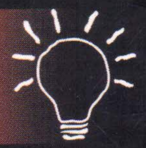
صورة العرب والمسلمين

في المناهج الدراسية حول العالم

في: أمريكا - بريطانيا - فرنسا
إيطاليا - ألمانيا - إسبانيا - روسيا
الهند - كوريا - البرازيل - إسرائيل

مجموعة من الباحثين

المعرفة



كان الحديث دومًا، والتلاؤم المتبادل بين عالم الشرق وعالم الغرب هو عن الصورة النمطية في وسائل الإعلام.. المحايدة حينًا والمتحيزة أحيانًا. حتى ظهر بشكل بارز - وضمن الآثار الانسحابية لوباء ١١ سبتمبر - الحديث عن الصورة النمطية في المناهج الدراسية.

... نؤكد أن هدفنا من هذا الكتاب ليس التحدي والاستفزاز وتأجيج العداء، بل النظر إلى بواطن العداوة ومؤججات الحروب بعينين.. لا بعين واحدة، وأن تكون المطالبة بتعديل المناهج ونزع ما فيها من استعداء غير مبرر مطالبة متبادلة بين الطرفين. هذا إذا كنا جميعًا - من الشرق إلى الغرب - نسعى إلى السلام.

من «توطئة» الكتاب

ردمك: ١-٧٩٢-١٩-٩٩٦٠

صورة العرب والمسلمين

في المناهج الدراسية حول العالم

في أمريكا - بريطانيا - فرنسا - إسبانيا
إيطاليا - روسيا - ألمانيا
كوريا - الهند - البرازيل - إسرائيل

مجلة المعرفة

سلسلة كتاب المعرفة

تصدر عن: مجلة المعرفة

وزارة التربية والتعليم

بالمملكة العربية السعودية

كتاب المعرفة

١٢

صورة العرب والمسلمين
في المناهج الدراسية حول العالم

ح وزارة التربية والتعليم، مجلـة المعرفـة، ١٤٢٤هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

وزارة التربية والتعليم. مجلة المعرفة

صورة العرب والمسلمين في المناهج الدراسية حول العالم. /

وزارة التربية والتعليم. مجلة المعرفة.ـ الرياض، ١٤٢٤هـ

٢٠٤ ص؛ ١٤×٢١ (سلسلة كتاب المعرفة؛ ١٢)

ردمك: ١ ـ ٧٩٢ ـ ١٩ ـ ٩٩٦٠

١ ـ المقالات العربية ٢ ـ التعليم ـ مناهج

٣ ـ الإسلام ـ دفع مطاعن أ. العنوان ب. السلسلة

ديوي ٠٨١ ٣٦٦٧/ ١٤٢٤

ردمك: ١ ـ ٧٩٢ ـ ١٩ ـ ٩٩٦٠ رقم الإيداع: ٣٦٦٧/ ١٤٢٤

الطبعة الأولى

١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٣م

الناشـــر
مجلـة المعرفة
ص.ب ٢٣٠٠٠٧ الرياض ١١٣٢١
هاتف ٤١٩٤٠٤٠ فاكس ٤١٩٤٧٤٧

إدارة النشر
روناء للإعلام المتخصص
ص.ب ٦٥١٧٦ الرياض ١١٥٥٦
هاتف ٤١٩٣١٢٣ فاكس ٤١٩٢٦٤٠

المحتويات

توطئـــة

بقلم:

رئيس التحرير

كان الحديث دوماً، والتلاوم المتبادل بين عالم الشرق وعالم الغرب، هو عن الصورة النمطية في وسائل الإعلام.. المحايدة حيناً، والمتحيزة أحياناً. حتى ظهر بشكل بارز ـ وضمن الآثار الانسحابية لوباء ١١ سبتمبر ـ الحديث عن الصورة النمطية في المناهج الدراسية.

هذه المرة تغيّر اتجاه الشكوى، فهي تأتي من الغرب إلى الشرق، لا كما هو في مقاومة الصورة النمطية في الإعلام. الغرب يشتكي من ان الصورة النمطية له في مناهجنا الدراسية هي التي أفرزت ١١ سبتمبر وما بعده، وقد يكون محقاً في شكواه إلى حدٍ ما، فمناهجنا لا تخلو من التحيّز أحياناً، والخطاب التعميمي غير الدقيق.

لكننا هنا لن نسأل إن كانت مناهجنا حقّا ـ بما لها وعليها ـ هي المسؤولة عن الفكر الانتحاري، أم أن هناك أموراً أخرى أكثر فعالية وأقوى من الرسالة المدرسية! نحن هنا نطرح سؤالاً مشروعاً، كان ينبغي إطلاقه منذ أن انطلقت الحملة الغربية على مناهجنا الدراسية، مفاده:

وما هي صورة العرب والمسلمين في المناهج الدراسية حول العالم؟!

كان هذا موضوع ملف مجلة المعرفة في عددها لشهر ذي القعدة ١٤٢٣هـ ـ يناير ٢٠٠٣م. ونظراً لما حظي به من تفاعل كبير فقد رؤي إخراجه في هذا الكتاب، بعد تنقيحه من أعراض الصحافة، فما كل ما يصلح أن ينشر في صحيفة أو مجلة يصلح أن يكون كتاباً.

لا نعني بهذا أن ما نشر هنا يرقى كله إلى مستوى الدراسات العلمية، لكننا أردناه أيضاً أن لا يهبط إلى مستوى المقالات الصحفية الانطباعية. ولذا فقد اكتفينا هنا بإيراد إحدى عشرة دولة فقط من ثلاث عشرة دولة تم تناولها في ملف المجلة مسبقاً.

أمرٌ آخر يجب أن يكون ضمن هذه التوطئة، وهو أن البعض سيظن بنا أننا حين أردنا الاستكتاب حول صورة العرب والمسلمين، فقد حرصنا على البحث عن معززات لقرار مسبق لدينا فحواه: أن الصورة يجب أن تكون مشوهة! والواقع غير ذلك، فقد طلبنا من الكتّاب أن يتحروا الحياد، ثم

استبعدنا ما وجدناه كلاماً إنشائياً يدغدغ مشاعرنا لكنه لا يستند إلى قرائن. ولذا فإن البعض الآخر من القراء الذين سيقرأون هذا الكتاب ليعزّز قرارهم المسبق بأن صورتنا مشوهة في المناهج هناك، سيصدمون ببعض الحديث الإيجابي الذي يفرضه الحياد. ورغم ذلك فقد ترددنا كثيراً أن نورد أوصافاً - هي غيض من فيض - أطلقها مؤلفو بعض الموسوعات والكتب الأكاديمية و المدرسية في الدول الغربية على القرآن الكريم والإسلام والنبي محمد ﷺ والعرب والمسلمين، فهي ليست فقط بعيدة عن الموضوعية والأمانة العلمية بل هي - أحياناً كثيرة - بعيدة أيضاً عن «الشعور والذوق والتهذيب الإنساني»!

سيقفز السؤال: من المسؤول عن كل ذلك؟ وهل يمكن تعديل الصورة أو تحسينها؟ وكيف ومن سيقوم بالمهمة؟

هذه أسئلة لا يجيب عنها هذا الكتاب، ربما يكفيه أنه أثارها، ولعل الإجابة عنها تكون في كتاب آخر.. في مكان آخر.. في زمن آخر!

●●●

يبقى أن نشكر القراء وأصدقاء «المعرفة» الذين حضّونا وشجعونا على إخراج ملف المعرفة في هذا الكتاب. كما أشكر الزميلين سلطان المهنا وخالد الباتلي من فريق التحرير على متابعتهما ذلك الملف وإعداده.

والشكر لمعالي الدكتور محمد بن أحمد الرشيد وزير التربية والتعليم المشرف العام على مجلة المعرفة، لدعمه المتواصل لهذه المجلة وتعزيز مكانتها ودورها.

●●●

مرة أخرى.. نؤكد أن هدفنا من هذا الكتاب ليس التحدي والاستفزاز وتأجيج العداء، بل النظر إلى بواطن العداوة ومؤججات الحروب بعينين.. لا بعين واحدة، وأن تكون المطالبة بتعديل المناهج ونزع ما فيها من استعداء غير مبرر مطالبة متبادلة بين الطرفين. هذا إذا كنا جميعاً - من الشرق إلى الغرب - نسعى إلى السلام.

والسـلام..»

زياد الدريس

في أمريكا (١):

الدراسات العلمية تؤكد أن الصورة قاصرة.. سطحية.. متحيـــــزة.. ســــــلبية

سـليمان قناوي* / أمريكا

تُعد رحلات الطيران للأطلنطي.. إلى الولايات المتحدة.. فرصة لم تخترها للتعرف إلى الشخص الجالس إلى جوار مقعدك، نظرًا لطول ساعات الرحلة سواء أكانت دون توقف من الشرق الأوسط.. أم جاءت كترانزيت من خلال إحدى العواصم الأوروبية. قدم لي نفسه.. شاب أمريكي في أوائل الثلاثينيات يعمل موظفًا في أحد البنوك الأمريكية.. وحين عرف أنني أعمل صحفيًا وقادم من مصر.. قال على الفور: لقد زرت بلدك. وكان من الطبيعي أن يكون سؤالي: وأي مدن زرتها في بلادي؟.. رد: لقد استمتعت بالتجول في مدينة إيلات! ولم أتركه يكمل: عفوًا.. إيلات هي الآن مدينة إسرائيلية.. أو لعلك تقصد أنها كانت قرية «أم الرشراش» المصرية قبل أن تبتلعها إسرائيل!

وفهمت من باقي حواري معه أنه لم يكن يقصد ذلك بالطبع.. إلا أنه نظرًا لضحالة المناهج الدراسية التي درسها سواء في

(*) كاتب صحفي.

المدارس الابتدائية أو الثانوية.. فإنه يعتقد أن إسرائيل دولة عربية! وحدثني أن الكثيرين من خريجي الجامعات الأمريكية يعتقدون أكثر من ذلك أن إيران وتركيا بل وباكستان دول عربية!

وفهمت من حديثه أن هناك صورة ذهنية معينة عن العرب والمسلمين في الكتب التي يدرسها الطلاب الأمريكيون سواء في المدارس الابتدائية أو الثانوية.. ولم يقل ـ تأدبًا منه ـ أنها صورة ذهنية سيئة.

وقد حفزني ذلك إلى ضرورة دراسة مناهج التعليم التي يتم تدريسها للتلاميذ والطلاب في المرحلتين الابتدائية والثانوية بالمدارس الأمريكية رغبة في معرفة ماذا تقول هذه المناهج عنا.

وكان هذا الحوار الذي دار في الطائرة قد جرى قبل أحداث الحادي عشر من سبتمبر.. بما يعني أن هذه الصورة الذهنية السلبية عن العرب والمسلمين سبقت بزمان هجمات ١١ سبتمبر.. بل إنها تعود إلى حقبة الأربعينيات، حيث يذكر ميخائيل سليمان، أستاذ العلوم السياسية بجامعة ولاية كنساس: أن الشرق الأوسط حتى الحرب العالمية الثانية كان محمية أوروبية.. وكانت الولايات المتحدة بشكل عام تنزل عند إرادة حلفائها الأوروبيين في تعاملها مع المنطقة.

كذلك كانت النظرة الأمريكية إلى الشرق الأوسط وشعوبه موروثة عمومًا عن أوروبا. والغريب أن التليفزيون الأمريكي كان ـ قبل الحرب العالمية الثانية ـ يعد أن «الوغد العالمي» هو اليهودي، وكانت الصورة الذهنية عن اليهودي أنه ذلك «المراوغ.. الفاسد.. المرتشي.. والفوضوي والشره للمال».

ولكن منذ الحرب العالمية الثانية ولبروز الولايات المتحدة كقوة عظمى ذات مصالح أساسية وبالتالي ذات حجم كبير في الشرق الأوسط نظرت أمريكا إلى العرب والعروبة (المعرَّفة بشكل غير واضح) كتهديد لمصالحها.. لذلك تم نقل الصفات السيئة والصورة البغيضة من اليهودي إلى العربي.. وأصبح رمز الشر هو العربي «الذي يرتدي العباءة والكوفية» بدلاً من اليهودي الذي يرتدي «القلنسوة ونجمة داود».

ويذكر الدكتور أديب خضور في كتابه (صورة العرب في الإعلام الغربي) أن الاستشراق وجد في المناهج الدراسية المقررة على الطلاب الأمريكيين في مراحل التعليم المختلفة وسيلة فعالة لتشكيل وعي الأجيال وتصوير العرب كشعب بدوي مغرم بالغزو والنهب والسلب.. والعربي «وثني كافر» و«الإسلام ديانة غير متسامحة» انتشر بحد السيف فقط.

ونعرض هنا عدداً من الصور الذهنية السلبية عن العرب والمسلمين في الكتب الدراسية الأمريكية بشكل عام، ثم نقوم بعد ذلك بتقديم أمثلة محدودة من دراسات جرت على هذه الكتب، وإجمالاً فإن العرب في هذه الكتب:

- أثرياء كبار يشترون أمريكا ويتسببون في ارتفاع الأسعار ولا سيما العقارات.
- يكرهون الغرب ويشكلون خطراً.. والمسلمون يكرهون المسيحيين.
- «أوبك» مرادفة للعرب ودائماً تأتي بمضمون سلبي.
- العرب أعداء العالم ومثيرو الحروب.

- المعالم البصرية لصورة العربي والمسلم هي «رقص هز البطن» ولباس العربي «الكوفية والعقال» والعباءة للرجال والحجاب للمرأة، وآبار النفط وسيارات الليموزين الطويلة واللحية السوداء الضخمة، والنظارات الشمسية السوداء.

لقد عبر عن كل ذلك أفضل تعبير نيكولاس فون هوفمان الصحفي بجريدة «واشنطن بوست» حين قال إنه: «لم تشوه سمعة جماعة دينية أو ثقافية أو قومية ويحط من قدرها بشكل مركز ومنظم كما حدث للعرب».

وإذا عدنا إلى سرد الدراسات التي تمت لكتب المدارس الابتدائية والثانوية الأمريكية بشأن الصورة الذهنية للعرب والمسلمين فيها.. نقول بداية إن الكتب المدرسية (وبخاصة تلك التي تتناول العلوم الإنسانية والاجتماعية) تعد مصدرًا أوليًا يستمد منه الطالب مواقفه واتجاهاته إزاء كثير من الجماعات العرقية المختلفة، إذ إن الكتب المدرسية تزود التلاميذ بما يحتاجون إليه من معلومات عن التاريخ وحضارات العالم الذي يعيشون فيه.

كما يمثل المدرسون العنصر الآخر في عملية التعليم، وهم لا يقومون بتلقين المعلومات فقط، بل يقدمون تفسيرًا لمختلف الثقافات أيضًا.. ويتأثر الطلبة بما يختاره المدرسون من نصوص وبما يولونه من تأكيد لموضوعات معينة، كما أن مضمون المحاضرات واتجاه النقاش في قاعة الدرس والواجبات الخاصة التي يكلف بها الطلبة كل ذلك يؤثر تأثيرًا كبيرًا على تفكير الطلبة، وهذه التأثيرات وغيرها تتدخل في نظرة الطالب الثقافية إلى

نفسه وإلى الجماعات العرقية الأخرى، نخص بالذكر منها هنا الوطن العربي.

ويتبين من الدراسات المتعلقة بعملية التشكيل الاجتماعي أن التعليم المكتسب في المدرستين الابتدائية والثانوية له تأثير دائم، لذلك يمكن إرجاع المواقف التي يتخذها الكبار تجاه جماعات معينة إلى التجارب التربوية الأولى.

ومثلما يؤدي التعليم المقصود إلى تعزيز المواقف الإيجابية، كذلك يمكن أن تنشأ الصور السلبية عن الشعوب الأجنبية من أخطاء الحذف أو التحريف خلال عمليات التعليم، وتحدث أخطاء الحذف عندما يفتقر النص أو أي موضوع يلقي ضوءًا إيجابيًا على بلد ما. أما أخطاء التحريف فإنها تحدث عندما تقحم على النقاش أو النص وقائع أو مقولات غير دقيقة أو غير كاملة أو غير متصلة بالموضوع بقصد إشاعة صورة مشوهة عن البلد الذي يجري الحديث عنه.

ولأن التعليم من الأهمية بحيث ينبغي عدم تركه لمشيئة الأفراد.. نجد أن معظم حكومات العالم تمارس قدرًا كبيرًا من الإشراف على مؤسساتها التعليمية، وهذا ينطبق بالذات على المدارس الابتدائية والثانوية.

وننقل هنا كلمات عالم التربية لوثر إيفانز الذي قال: «إن الكتب المدرسية والمدرسين يمكن أن يكونوا بمثابة البذرة لمحصول من التفاهم الدولي والصداقة الدولية من خلال عرض الحقائق عرضًا صحيحًا من الناحيتين الكمية والنوعية وبمنظور سليم،

ولكن يمكن أيضًا أنٍ يكونوا بذرة لمحصول من سوء التفاهم والكراهية والازدراء بين وتجاه أنماط الحياة الأخرى وذلك من خلال عرض المقولات غير الدقيقة وغير المتوازنة وغير المناسبة على أنها حقائق».

وقد قدم الدكتور إياد القزاز الباحث العربي الأمريكي بحثًا علميًا عن الكتب المدرسية التي تتناول العالم العربي، وركز على ثماني دراسات تتعلق بالولايات المتحدة وكندا، ولم تتناول الدراسات الكتب فقط، ولكن أيضًا المدرسين ودورهم المؤثر. ونعرض فيما يلي لهذه الدراسات الثمانية:

أولاً : تناول الشرق الأوسط في كتب المدارس العليا الأمريكية للباحث جليد بيري:

تقوم هذه الدراسة على تحليل مضمون ٢٠ كتابًا مدرسيًا تستخدمها المدارس الثانوية الأمريكية بمرحلتيها. وقد استبعدت منها المواد المتعلقة بتاريخ ما قبل الإسلام وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

- خصص من ١٥ إلى ٢٥ صفحة في المتوسط للشرق الأوسط في نص يتألف من ٧٠٠ إلى ٩٠٠ صفحة.

- جاءت معالجة وتفسير الإسلام خليطًا من المواد الدقيقة والمبهمة وغير المتميزة بالاستيعاب الكامل.. وهناك تأكيد عام في هذه الكتب على الحضارات الإسلامية في العصور الوسطى، وتصور تلك الكتب الإسلام على أنه لا يقبل التسامح، وهناك سوء فهم لتعاليم القرآن ويوصف أحيانًا بأنه من جمع النبي صلى الله

عليه وسلم، غير أن الكتب تشرح أفكار وحياة النبي شرحًا صحيحًا بصفة عامة.

- تخلط معظم النصوص بين العرب والمسلمين، ولا توضح أن حياة البدو تمثل الاستثناء في هذه المنطقة.

- مناقشة الصراع العربي الإسرائيلي لا يميل نحو العرب ولو بدرجة طفيفة.

وقد اعتبرت خمسة من النصوص الستة عشر، التي تناقش هذه القضية بأنها موضوعية إلى حد ما وتمجد معظم النصوص التقدم الإسرائيلي والدولة اليهودية دون أن تتضمن مناقشة مماثلة للإنجازات العربية. وتخلو الكتب من أي نقاش لأسباب معارضة الفلسطينيين والعرب للصهيونية وإسرائيل.

ثانيًا: سوء الفهم عند التعامل مع العالم العربي في كتب مدرسية امريكية مختارة للأطفال للباحثة عدوية العلمي:

هذه هي أول دراسة منهجية تتصدى بالكامل لصورة العرب في الكتب المدرسية للمدارس الابتدائية الأمريكية.. وقد كتبت في الأصل لكي تكون رسالة للماجستير بجامعة ولاية أوهايو.

وقد قامت المؤلفة في أثناء دراستها بجامعة ولاية كنت بزيارة كثير من المدارس وألقت محاضرات عن الوطن العربي في ولايات أوهايو وكولورادو وألينوي وبنسلفانيا وجورجيا.. وهناك اكتشفت أن المعلومات المقدمة كانت غير كاملة وغير دقيقة ومشوهة، ودفعتها هذه التجربة إلى دراسة صورة العرب في كتب المدارس الابتدائية.

شملت رسالتها دراسة ٥٨ كتابًا مدرسيًا يستخدمها المدرسون في الصفوف المختلفة من رياض الأطفال حتى الصف التاسع في شمال شرق أوهايو. ومن أصل ٦١ كتابًا مدرسيًا يجري تدريسها في المدارس تم استبعاد ثلاثة منها من التحليل لأنها لا تتناول الوطن العربي.

وشمل عرض النتائج مجالات الموضوعات التالية:

- حياة البدو.
- الزراعة.
- حياة المدنية.
- التعليم.
- الدين الإسلامي.
- إسرائيل والوطن العربي.
- الوطن العربي بالصور.
- تطور القومية العربية.

وقد سيطرت على العرض الموضوعات التي تتحدث عن البداوة وألقت بظلالها على الجوانب الأخرى للحياة العربية، ويصدق ذلك على المادة المكتوبة والصور الإيضاحية في الكتب المدرسية.. فقد كان هناك تركيز على الأوضاع البدائية للزراعة والحياة الزراعية دون التصدي لمناقشة التغيير والتطور، وكان هناك تصوير لتخلف الحياة في المدينة والقرية دون إيلاء اهتمام يذكر بالتعليم، وشوه الدين الإسلامي حيث تركز الاهتمام على خصائص الروح القتالية في الإسلام وأهملت الفلسفة والمعتقدات الأساسية إهمالاً تامًا، وجاءت المناقشة حول فلسطين قبل عام

١٩٤٨م، وإسرائيل بعد إنشائها من جانب واحد دون فهم كاف للقضية الفلسطينية. وتركزت الصور الفوتوغرافية الإيضاحية تركيزًا شبه كامل على العناصر التقليدية على حساب النظرة المتوازنة التي كان يتعين أن تشمل التطورات الجديدة، كما جاءت معالجة القومية العربية مشوهة من خلال تصوير خصائصها العدوانية المزعومة فقط.

ثالثًا: صورة الشرق الأوسط في كتب المدارس الثانوية للباحثين ويليام جريسورلد وإياد القزاز:

قام الباحثان بهذه الدراسة لحساب جمعية دراسات الشرق الأوسط. وفي أثناء معالجة الجمعية للتعليم والمنح الدراسية على مستوى الكليات، اكتشفت أن ما يُدرَّس في المدارس الثانوية يحدد بدرجة ما فعالية التعليم على مستوى الكليات.. ومن ثم شكلت الجمعية لجنة لدراسة صورة الشرق الأوسط في الكتب المدرسية للمرحلة الثانوية.

وتألفت اللجنة من الدارسين الآتية أسماؤهم: إياد القزاز (جامعة كاليفورنيا)، ويليام جريسورلد (جامعة ولاية كولورادو)، دون بيرتيز (جامعة ولاية نيويورك)، مايكل سليمان (جامعة ولاية كنساس)، فرحات زيادة (جامعة واشنطن) وهو في الوقت نفسه رئيس هذه اللجنة.

وبعد مناقشة عامة للغرض من الدراسة ومنهجها قررت اللجنة أن يقوم كل عضو بمحاولة تحليل مضمون الكتب المدرسية

والتعرف إلى النظم المدرسية في منطقته. ثم قدموا تقريرًا يلخص نتائج دراستهم لما يقرب من ٨٠ كتابًا مدرسيًا يتم تدريسها في المدارس الثانوية في كل من الولايات المتحدة وكندا.

وإن كانت اللجنة قد ذكرت في تقريرها أن بعض الكتب المدرسية تميزت بروح البحث وجودة التأليف إلا أن أغلبية الكتب عملت على تثبيت القوالب الجامدة وتشويه الوصف السياسي والاجتماعي والتبسيط المخل للقضايا المعقدة، وإيراد أحكام أخلاقية عن تصرفات الدول. وعلى العموم فقد حفلت الكتب بالكثير من الأخطاء المتعلقة بالمضمون والسرد التاريخي، ووجدت اللجنة أن قلة من المؤلفين فقط هم الذين كانوا من المتخصصين في شؤون الشرق الأوسط، وأنهم استخدموا في كتبهم المدرسية في بعض الحالات بيانات قديمة ترجع إلى خمس أو عشر سنوات، واعتنى قلة من المؤلفين فقط بمناقشة التطورات والتغييرات الجديدة للحياة في الشرق الأوسط.

وبعبارة محددة وجدت اللجنة أن الكتب المدرسية تتميز بما يلي:

- تكرس مساحة كبيرة جدًا لبعض النواحي غير الأساسية للحياة والثقافة في الشرق الأوسط. فقد كان المؤلفون يغالون في كثير من الأحيان في تأكيد صورة البدو مع إيراد صور فوتوغرافية في أغلب الأحيان لتثبيت هذا النمط.

- يميل المؤلفون لدى مناقشة عناصر الصحراء إلى تأكيد منجزات إسرائيل مع تجاهل منجزات العرب في تغيير الصحراء.

- تؤكد الكتب فقر المزارعين، في حين تصور المدن بأنها تزخر بالعاطلين عن العمل مع قلة من أصحاب الملايين يركبون السيارات الفارهة. وتتضمن الكتب إشارة مؤكدة إلى أن مشاكل الشرق الأوسط الاقتصادية يمكن حلها عن طريق ربطه بالكامل بعجلة الغرب.

- معالجة الإسلام بطريقة مبتسرة وإغفال اتصاله بالديانتين السابقتين مع إبراز غرابة بعض الممارسات الإسلامية.

- التلميح إلى أن الصعوبات التي تواجه الولايات المتحدة في الشرق الأوسط ترجع بصفة رئيسة إلى الطابع السلبي للقومية العربية ونفوذ الاتحاد السوفيتي وعداء العرب لإسرائيل وتعاظم نشاط الأصوليين.

- تصوير إسرائيل على أنها الديمقراطية الوحيدة في الشرق الأوسط، مع عرض الحروب الإسرائيلية العربية الأربع من وجهة نظر إسرائيل فقط وتجاهل المنظور العربي والفلسطيني.

- نادرًا ما تصدت الكتب لمناقشة إيران وإذا تم ذلك جاء بشكل مختصر وغير دقيق. وعلى سبيل المثال وصف تأمين النفط الإيراني عام ١٩٥٣م بأنه عمل قام به متطرفون متعصبون ضللوا الشعب الإيراني وخلقوا أزمة اقتصادية لشركة النفط التي تمتلكها بريطانيا.

- تخصيص مساحة ضئيلة أيضًا للأتراك وتصويرهم في إطار صليبي، فقد وصفوا بأنهم مستبدون وقساة عندما كانوا يتولون شؤون الأراضي المقدسة، وألقيت على عاتقهم مسؤولية قتل السكان المسيحيين وسوء معاملتهم.

رابعًا: الشرق الأوسط في كتب العلوم الاجتماعية المدرسية للباحث ال. كيه. كيني:

بدأ كيني دراسة من ثلاثة أجزاء تركزت حول المدارس في أونتاريو، كندا، يتضمن الجزء الأول تحليلاً لردود المدرسين على استبيان، في حين يتناول الجزآن الثاني والثالث أسلوب تحليل المضمون لكيفية تناول الشرق الأوسط في الكتب المدرسية لمادتي التاريخ والجغرافية على التوالي.

وقد وجد كيني أن مناقشة الشرق الأوسط في كتب التاريخ المدرسية تزخر أغلب الأحيان بوقائع غير دقيقة وافتراضات مشكوك فيها وحالات حذف كبيرة، وكل ذلك بهدف تكريس المفاهيم الأساسية الخاطئة عن الدين الإسلامي والثقافة والحضارة الإسلاميتين. وعلى سبيل المثال تشير الكتب المدرسية لدى مناقشة المعتقدات الإسلامية إلى الترخيص بتعدد الزوجات والرق دون ذكر الحدود التي وضعها القرآن لذلك. كما وجد أن الكتب المدرسية تشرح انتشار الإسلام بقوة السيف متجاهلة تمامًا العملية الطويلة التي استغرقت قرونًا وأدت إلى التحول إلى الإسلام من خلال الإقناع. وكثيرًا ما تتجاهل هذه الكتب الإسهامات الإسلامية في الحضارة الغربية، كما تعرض التاريخ الحديث للشرق الأوسط بعبارات سلبية في الأغلب.

أما الكتب المدرسية الخاصة بالجغرافية فإنها تبالغ باستمرار في تأكيد عنصر البداوة في الوطن العربي، وقلما تتطرق إلى عملية التحضر التي تجري بمعدل سريع.. ولا تلقى التغيرات

الاجتماعية والاقتصادية إلا قدراً ضئيلاً من الاهتمام الجاد. وتحظى إسرائيل بمعاملة متحيزة إما في الحديث عنها، وإما في حجم المساحة المخصصة لها في كل كتاب مدرسي. وتؤكد كل هذه الكتب إنجازات إسرائيل في تحويل الصحراء إلى جنة خضراء دون أدنى إشارة إلى الإسهامات العربية.

خامساً: صورة العرب في كتب العلوم الاجتماعية الأمريكية للباحث إياد القزاز:

قدم القزاز دراسته عن صورة العرب في الكتب المدرسية للعلوم الاجتماعية في كاليفورنيا عامي ٧٤ ـ ١٩٧٥م في الصفوف المختلفة من رياض الأطفال حتى الصف التاسع، وذلك إلى مؤتمر اتحاد خريجي الجامعات الأمريكية العربي عام ١٩٧٤م واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل المضمون وتركزت حول ثلاثة موضوعات رئيسة: البداوة والإسلام والصراع العربي ـ الإسرائيلي. وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة:

ـ المغالاة في تأكيد موضوع البداوة أكثر من أي موضوع آخر يتعلق بالوطن العربي، وتأكيد الخصائص السلبية للبدو مع إغفال صفاتهم الإيجابية. وعلى سبيل المثال الإشارة إلى عمليات الإغارة والسلب دون ذكر للأمانة وكرم الضيافة، وهي صفات معروفة أيضًا عن البدو. كذلك تجاهل معظم الكتب المدرسية التغير والتطور السريع الذي يحدث بين البدو.

ـ جاءت معالجة الإسهامات الإسلامية مختصرة للغاية حتى بدت غير ذات أهمية وإن كانت العناصر الأساسية قد نوقشت

بدقة إلا أن تأكيد الخصائص السلبية مثل نزعة الإسلام إلى الحرب قد طغى على تسامح المسلمين تجاه المسيحيين واليهود. وأدى تصوير المركز المتدني للمرأة مع تأكيد الأمية وتعدد الزوجات إلى المزيد من التشويه لصورة الإسلام.

- جاء تصوير الصراع العربي - الإسرائيلي غير متوازن ومتحيزًا للنظرة الإسرائيلية، وصورت إسرائيل على أنها الدولة الديمقراطية الوحيدة بين مجموعة من الجيران العرب الحاقدين. وتكرست أساطير كثيرة مثل تحويل إسرائيل صحاري فلسطين إلى جنة خضراء بعد وصول المستوطنين اليهود. وأغفل ذكر الوقائع السلبية التي تضر بصورة إسرائيل أو صورت على أنها رد فعل للعداء العربي، وأغفل ذكر حقوق الشعب الفلسطيني وكذلك أسباب فرارهم من الوطن. وقد أفردت كتب مدرسية عدة لإسرائيل مساحة تعادل ما يفرد للبلاد العربية مجتمعة.

سادسًا: العالم العربي: كتاب للمدرسين للباحثين القزاز وعفيفي وشباحي:

كانت هذه دراسة موسعة للدراسة السابقة واقتصرت على الكتب المدرسية التي كان مجلس التعليم في ولاية كاليفورنيا ينظر في اعتمادها. وتضمنت الدراسة تلخيصًا لأربعة وعشرين كتابًا مدرسيًا في ميادين الجغرافية والتاريخ والدراسة الاجتماعية في المدارس الابتدائية والثانوية. وكان الغرض الرئيس من الدراسة هو تقديم تقرير مفصل وشامل إلى مجلس التعليم. واستخدم أسلوب تحليل المضمون بشكل موسع لإبراز أوجه التشويه أو المعلومات

المبتسرة. وأتاح اتساع نطاق الدراسة تغطية موضوعات إضافية مثل تعليم المرأة وجاءت النتائج الرئيسة كما يلي:

- التأكيد الزائد على البدو، رغم أنهم يمثلون أقل من ٥٪ من مجموع السكان العرب، ورغم المعلومات التفصيلية عن حياة البدو لم ترد أي إشارة إلى التقدم الحاصل والذي يعمل على تقليص مساحات وجودهم.

- تأكيد النزعة العسكرية وعادات مثل: تعدد الزوجات، مع إيلاء قدر ضئيل من الاهتمام إلى إسهامات الإسلام في الحضارة الغربية.

- معالجة الصراع العربي - الإسرائيلي من وجهة النظر الإسرائيلية بصفة أساسية، وتأكيد صورة إسرائيل بأنها بلد حديث وديمقراطي قريب الشبه بالغرب.

- تصوير المرأة بأنها ذات مركز متدنٍّ للغاية، وتتمتع بحقوق ضئيلة وسلطة دنيا في اتخاذ القرار وتطيع زوجها في كل شيء رغم أنفها، وأن المرأة المسلمة لا يجري تشجيعها على الالتحاق بالمدارس.

- تصوير غالبية الشعب العربي على أنه شعب يعيش في أحياء قذرة، وتصوير المدن والقرى على أنها مملوءة بالملايين من الذباب الذي يتكاثر في القذارة وينشر الدوسنتاريا، وأن المجاري تنتهي إلى حفر مكشوفة تلوث الأرض ومرافق المياه على السواء.

- تؤكد معظم الصور في هذه الكتب المدرسية تخلف العرب، على العكس من إسرائيل الدولة العصرية.

سابعاً : تطور التعامل مع مصر في الكتب الدراسية الأدبية الأمريكية الابتدائية والثانوية للباحثين زيادة وسي. اتش. الن:

تتركز هذه الدراسة، على عكس الأعمال السابقة، حول مصر. ومؤلفها الرئيس كان رئيساً للجنة الصور بجمعية دراسات الشرق الأوسط. وتتضمن الدراسة نصوصاً كتبت خصيصاً عن مصر للمرحلتين الابتدائية والثانوية إلى جانب نصوص كان الموضوع فيها يشكل جزءاً من المعالجة العامة للدراسات الاجتماعية فقط. وكان منهج البحث هو أسلوب تحليل المضمون، وشمل التحليل موضوعات الجغرافية والتاريخ والسياسة والمعمار واللغة والأدب والمجتمع والدين كجزء لا يتجزأ من المؤلفات الموضوعة عن مصر.

وقد جاءت النتائج الرئيسة للتقرير كما يلي:

- الجغرافية: تركزت المناقشات الجغرافية بشدة حول نهر النيل والمنطقة المحيطة به.. موحية بأنها المنطقة الخصبة الوحيدة في مصر. وجاءت مناقشات الفيضان السنوي مشوهة وناقصة. ولم تناقش الصحاري إلا نادراً وكأنها غير موجودة، وأغفلت تماماً الواحات الست الكبرى في الصحراء الغربية.

وتكررت الإشارة إلى قناة السويس ولكن في إطار سياسي لا جغرافي، ونوقشت الديموجرافيا بشكل كاف ولكن مع التركيز على الزيادة السريعة في السكان. وكان معظم الخرائط من نوعية رديئة. ولم تذكر الموارد الأخرى غير الزراعة إلا نادراً مع الإشارة إلى أن أهمية الجغرافية تدور حول الفرض القديم الذي تم تفنيده والقائل إن ري الحياض لا يتطلب إدارة مركزية.

ـ التاريخ والسياسة: توحي الكتابات عن النواحي السياسية والتاريخية بأن مصر بلد محافظ لا يقبل التغيير بطبيعته. وتتضمن الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية معلومات عن مصر القديمة ولكن دون عرضها في إطار تاريخي. وأغفل كثير من المؤلفين الفترة بين الفراعنة وفاروق، أو نوقشت بشكل سطحي. وتقدم كتب المرحلة الابتدائية معلومات قليلة للغاية عن مصر منذ الثورة، في حين تتضمن كتب المرحلة الثانوية قدرًا أكبر من المعلومات ولكنها تفتقد إلى وجود تفسير.

ـ الفن والمعمار واللغة والأدب: نادرًا ما تناقش الكتب الفن والمعمار واللغة والأدب، وتحظى الأهرامات وأبو الهول بمعظم الاهتمام، كما أن المادة المكتوبة عن هذه الموضوعات جيدة. وتعرض الكتب للفن في مصر القديمة بقليل من التفصيل وتصوره على أنه ثابت لا يتغير.

أما الأقسام الخاصة بالأدب واللغة فهي تقتصر تقريبًا على الهيروغليفية وفك الكتابات المصرية القديمة. ولا ترد مناقشة الأدب إلا في ملحقات الكتب المدرسية، أما عرض الفن والمعمار واللغة والأدب في العصرين الوسيط والحديث فلا يذكر.

ـ المجتمع: هناك تغطية لا بأس بها للمجتمع في مصر القديمة في كل من كتب المرحلتين الابتدائية والثانوية. وتتركز الكتابة عن المجتمع المصري الحديث على الفلاحين، مع الإشارة إلى عدم حدوث أي تغيير يذكر منذ خمسة آلاف عام. وعلى الرغم من أن كثيرًا من الكتب تشير إلى حدوث تغيير كبير في حياة

الفلاحين منذ ثورة ١٩٥٢م إلا أن التركيز على الفلاحين يعطي انطباعاً سلبياً عن المجتمع المصري ونادرًا ما تتضمن الكتب معلومات عن الفئات الأخرى من المصريين، كما أنها لا تحتوي على أي مناقشة لدور مصر المركزي في الثقافة والتعليم في الوطن العربي.

- الدين: مناقشة الدين في مصر القديمة عامة جداً وتفتقر إلى المنظور التاريخي. ويرد ذكر المسيحية في كتب تكميلية فقط. ولا تجري مناقشة المعتقدات والممارسات الإسلامية عند الحديث عن مصر إلا في أقسام مستقلة تتعلق بإنشاء الإمبراطورية العربية.

ثامناً: صور العرب في كتب الدراسات الاجتماعية للمدارس الثانوية في الولايات المتحدة للباحث اس. ايه. جرار:

هذه أكثر الدراسات منهجية حتى الآن في تناولها لصورة العرب في كتب المدارس الثانوية. وقد تم تحليل ٤٣ نصًا في المجالات والموضوعات التالية: الدراسات الاجتماعية، تاريخ العالم، الجغرافية، الشؤون العالمية، مشاكل الديمقراطية الأمريكية. وقد استمدت النصوص من الولايات التي لديها قوائم معتمدة، وقام ثلاثة من خبراء الدراسات الاجتماعية بعملية الاختيار النهائي.

استخدم المؤلف الأسلوب الكمي والنوعي في التحليل، واستخدم في التقدير الكمي أسلوب تحليل معامل التقويم. واستند إلى الافتراض القائل: إن الكتب المدرسية تنقل الاتجاهات عبر أحكام صريحة. وكانت وحدة التحليل هي الألفاظ التقويمية المستخدمة فيما يتعلق بمناقشة العرب، ويمكن تعريف الألفاظ

التقويمية بأنها: «الكلمات التي تعبر عن أحكام تقويمية مؤيدة أو غير مؤيدة».

وقد قام المؤلف بتحديد عدد الألفاظ التقويمية وحساب النسب المئوية للألفاظ المؤيدة وغير المؤيدة، وساعده في ذلك أحد الباحثين ووضع مقياسًا يبدأ من الصفر حتى ١٠٠ لبيان الوضع الاتجاهي للنص موضع الدراسة، وكان المعامل المشترك لجميع النصوص المعروضة هو ٥ , ٢٥، وباعتبار أن معامل ٥٠ بمقياس تحليل معامل التقويم يمثل نقطة الحياد، يمكن القول بحق إن الوضع الاتجاهي للنصوص تجاه الوطن العربي كان غير مؤيد.

وأجري التحليل النوعي باستخدام قائمة مرجعية لتقويم عرض المواد من حيث الصحة والتوازن والشمول والدقة والوحدة والواقعية والغموض وعدم الاتساق والتشويه، وقام المؤلف بعملية التقويم بمساعدة خبير في تصميم التعليم، وأشارت النتائج إلى أن معظم الكتب المدرسية التي تناولتها الدراسة تتضمن ألفاظًا مثل: «العرب» و«الإسلام» و«الشرق الأوسط» و«الوطن العربي» يجري تبادلها الواحد تلو الآخر بطريقة غير صحيحة.

ومن بين المشاكل الشائعة، المغالاة في التأكيد على البدو مما يؤدي إلى عرض غير متوازن وإلى انطباع بأن الوطن العربي متخلف وبدائي. ووجد أن مناقشة الصراع العربي الإسرائيلي تعرض لجانب واحد، وأن معظم النصوص تفتقر إلى معلومات عن التغيير وعن التطورات الجديدة التي تحدث في الوطن العربي.

نتائج الدراسات الثمانية:

كشف عرض الدراسات الثماني أن جميع الكتب المدرسية تركز على الوطن العربي حتى عندما يبدو أن الشرق الأوسط هو الذي يرد في العنوان، وأكدت النتائج حقيقة بسيطة وهي أن تغطية الكتب المدرسية الأمريكية للوطن العربي تغطية قاصرة وغير دقيقة وسلبية في معظمها، وأن ارتفاع نسبة الأخطاء والحذف والمقولات المتحيزة تزود القارئ بصورة مشوهة عن الوطن العربي.

وقد استخدم في جميع الدراسات تحليل المضمون كقاعدة عامة ولكن المنهج لم يكن موحدًا ولم يطبق بشكل منتظم من جانب جميع الباحثين، واستخدم كل باحث اجتهاده الخاص في تقويم المعايير باستثناء الباحث جرار الذي استكمل اجتهاده بخدمات باحث مستقل للتحقق من صحة أحكامه. وكانت دراسة جرار هي الدراسة الوحيدة التي استخدمت التحليل الكمي لاستكمال تقويمها الذاتي.

المدرسون الأمريكيون:

تحدثنا في القسم الأول من هذا البحث الذي أعده باقتدار إياد القزاز عن صورة العرب في كتب المدارس الابتدائية والثانوية بخاصة بالدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة، ونعرض في هذا القسم الكتابات الأخرى عن المدرسين، وهم العنصر الآخر الذي له تأثير ونفوذ كبيران على تطور قيم الطلبة وآرائهم، والكتابات في هذا الموضوع محدودة بدرجة أكبر من الدراسات المتعلقة بالكتب المدرسية التي تناولناها بالنقاش مسبقًا.

وهناك في هذا المجال خمس دراسات نعرضها في التالي:

أولاً: سوء تناول العالم العربي في عدد من الكتب المختارة لأطفال مدارس الولايات المتحدة للباحثة عدوية العلمي:

يحتوي الجزء الأول من هذه الدراسة على تحليل لنحو ١١٧٥ استبيانًا أجاب عنها المدرسون في شمال شرق أوهايو. وقد صمم الاستبيان لاستخلاص معلومات عامة عن الكتب المدرسية المستخدمة والمواد الملحقة بها، وشمل الجزء من المنهج الدراسي الذي يناقش الوطن العربي والصعوبات في الحصول على المواد ومصادر المعلومات المتحصلة ومستويات الصفوف الدراسية. وأشارت النتائج إلى أن الغالبية الكبرى لمن أجابوا عن أسئلة الاستبيان من المدرسين ألقوا دروسًا عن العرب، وأن حوالي ٦٠٪ استخدموا نصًا واحدًا فقط. أما الأقلية فقد استخدمت مادة إضافية، فقد حصلوا عليها من وكالات السفر، وقد أدخلت مادة الموضوع ضمن منهج الدراسة في الصفين السادس والسابع، وتم ترتيب مجالات الموضوع حسب عدد المستجيبين، وتبين النتائج أن مادة الموضوع قد عرضت بترتيب الأفضلية التالية لدى المدرسين: حياة الصحراء، حياة المدنية، حياة القرية، الدين الإسلامي.

كما أولى المدرسون قدرًا لا بأس به من الاهتمام - وإن كان أقل أهمية - إلى الموضوعات المتعلقة بالأحداث السياسية قبل مشكلة قناة السويس والصراع العربي - الإسرائيلي. وقد نوقشت مادة الموضوع كلها في مناهج الجغرافية والتاريخ والدراسات الاجتماعية والأحداث الجارية.

ثانياً: الشرق الأوسط في كتاب العلوم الاجتماعية بالمدارس الكندية للباحث كيني:

يناقش القسم الأول من هذه الدراسة ردود المدرسين على ١٢٦ استبيانًا أرسلت إلى قرابة ١٤٠٠ مشترك في المجلة الكندية للتاريخ والعلوم الاجتماعية في أونتاريو، كويبك، البرتا نوفاسكوتيا. وقد صمم الاستبيان لاستخلاص المعلومات في ثلاثة أجزاء:

أ ـ التدريب الخاص في موضوع الشرق الأوسط.

ب ـ مكانة هذا الموضوع في منهج التاريخ وانطباعات المدرس عن شعوب الشرق الأوسط ونوعية وأهمية المواد المستخدمة.

ج ـ التوصيات والأفكار الخاصة بتحسين تدريب المدرسين ومواد التعليم والمناهج المتعلقة بالشرق الأوسط.

ويتبين من النتائج أن المدرسين قد تلقوا تدريبًا قليلاً أو أن خبرتهم المكتسبة بشأن الشرق الأوسط ضئيلة، وأن غالبية المدرسين يعتمدون بشكل مطلق على معلومات الكتب المدرسية، وأن نصف من أجابوا عن الاستبيان يشعرون بأن المعلومات المقدمة عن شعوب الشرق الأوسط معلومات متوازنة. غير أن ٦٠٪ من المستجيبين أعربوا عن رأيهم بأن الكتب المدرسية تميل نحو اليهود، وأن ٤٨٪ منهم يرون أن المعلومات تميل نحو إسرائيل. ولم تكن مفاجأة أن عددًا كبيرًا من المستجيبين قد أظهروا تحيزًا ضد العرب والأتراك والفلسطينيين... إلخ، كما تبين أن ما يقرب من ١٢٪ من منهج التاريخ قد خصص للعالم الثالث، وأن حوالي ٢٧٪

من الوقت المخصص لذلك أمضاه المدرسون في تدريس مادة الشرق الأوسط.

وقد تبين اتجاه المدرسين من ربطهم جماعات معينة ببعض الصفات، وعلى سبيل المثال ربط العرب بصفات الوحشية وعدم التمدن والبداوة والتخلف وعدم التنظيم والوقوف ضد إسرائيل، وربط الأتراك بالعسكرية والقدرة على التنظيم والنزعة الإمبريالية والقسوة والتدمير، وربط اليهود بصفات التدين وحب التملك والعدوانية والصلف، وأنهم في مركز الصراع على امتداد التاريخ، ونظر إلى الحضارة الإسلامية بصفة عامة على أنها كانت مشرقة ولامعة في السابق ولكنها أفلتت فيما بعد.

ثالثًا: الشرق الأوسط في مناهج التعليم بالمدارس الأمريكية العليا للباحث مايكل سليمان:

استندت هذه الدراسة إلى استبيان كان قد أرسل عام ١٩٧٢م إلى ٤٢٥ مدرسًا من مدرسي المرحلة الثانوية في كنساس، استجاب له ١٧١ مدرسًا منهم (٤٠,٢٪) وأظهرت النتائج أن الشرق الأوسط «أرض غير معروفة» لنسبة ٦٦٪ من المستجيبين، وأن ٦٣٪ يشعرون أنهم لم يتلقوا تدريبًا كافيًا لتدريس هذه المادة، وأن ١٦٪ قد تلقوا دورة تدريبية واحدة عن الشرق الأوسط، وأن ١١٪ تلقوا دورتين وأن ٦٪ تلقوا ثلاث دورات أو أكثر.

كما تبين أن غالبية المدرسين يختارون النص بأنفسهم وقد أبدوا ارتياحًا عامًا للمادة. غير أن ٤٦٪ منهم يشعرون أن التغطية

غير كافية وقد استكملوها من مواد أخرى. وعجز ٨٨٪ من المستجيبين عن ملاحظة تحيز في عروض الكتب المدرسية وإن كانوا يشعرون بأن المعلومات غير كافية مع الإفراط في التعميم. ومما له دلالة أن الباحث اكتشف أن كونه يحمل اسمًا ينتمي إلى منطقة الشرق الأوسط كان خليقًا بأن يثير استجابات أقل موضوعية رغم أن المستجيبين يؤكدون أنهم موضوعيون.

رابعًا: الصورة الموجودة لدى الأمريكيين عن شعوب الشرق الأوسط: التأثير في المدارس العليا للباحث مايكل سليمان:

جاءت هذه الدراسة توسيعًا للدراسة السابقة، وقد استخدم الاستبيان نفسه مع مدرسي مادة تاريخ العالم في المدارس الثانوية في إنديانا، نيويورك، كولورادو، كنساس.. وقد أخذت عينة مختصرة من كاليفورنيا وبنسلفانيا.

وتبين من النتائج وجود التحيز والقوالب الجامدة وإن كان معظم المدرسين ينقصهم الوعي بها. ولم يجب نحو ثلث المستجيبين عن الأسئلة المتعلقة برأيهم أو رأي طلبتهم في شعوب الشرق الأوسط. وباستثناء اسم الباحث وتأثيره على موقف المستجيبين فقد كان عدد البرامج الجامعية التي تلقاها المدرسون عن الشرق الأوسط هي أهم عامل في تفسير رد فعلهم. فقد وجد أن المدرس الذي تلقى قدرًا أكبر من البرامج يميل إلى بيان وجود تحيز وتشويه أكبر في المادة. وكانت النظرة إيجابية إلى قدماء المصريين، ولكن المدرسين ينظرون إلى المصريين المعاصرين نظرة سلبية، وربط العرب بالنفط والصحراء وبأنهم متعصبون فيما يتعلق

بالصراع العربي الإسرائيلي. وربط الإسرائيليين بالقتال من أجل البقاء، ونظر إليهم على أنهم شعب يتحلى بصفات تدعو إلى الإعجاب مثل: قوة العزيمة والذكاء. أما الأتراك فقد ربطوا بالخصائص العسكرية والإمبراطورية العثمانية، كما أنهم فقراء ويزرعون الخشخاش. وكان رأي الطلبة في الفلسطينيين أنهم إرهابيون في حين أن المدرسين ينظرون إليهم على أنهم ضحايا الظروف وسيئو الحظ.

وقد خصص نحو ١٠٪ من كتب تاريخ العالم للشرق الأوسط، وتركز معظم هذه النسبة حول التاريخ القديم. كما تركز اهتمام المدرسين حول التاريخ القريب والشؤون المعاصرة، وإن كانت مادة النص غير كافية ومتحيزة. وقد قام حوالي ثلاثة أرباع المدرسين باستكمال مادة الكتاب المدرسي بمقالات من المجلات والصحف وبمحاضرات. وكانت إسرائيل ومصر هما البلدان الأكثر شهرة بين المدرسين. وكانت الشعوب المعروفة لدى المدرسين هم اليهود والعرب والإسرائيليون والمصريون. وكان أقلهم معرفة لديهم هم الإيرانيون والفلسطينيون.

وبدا أن اسم الباحث كان له تأثير على استجابة المدرسين، وربما كان قد أدى إلى التقليل من معدل الاستجابة وإلى التأثير في المستجيبين، إذ يحدث في مثل هذه الحالات أن يلوّن المستجيبون آراءهم على نحو يصل إلى قول ما يعتقدون أن باحثًا عربيًا قد يريد سماعه حول مسألة تتعلق بالعرب والإسلام.

خامسًا: صور العرب وصراعهم مع إسرائيل المترسبة لدى مدرسي الدراسات الاجتماعية بالمدارس الأمريكية الثانوية الحكومية للباحث يعقوب عبد الله ابو حلو:

تستند هذه الدراسة إلى استبيان أرسل إلى ٤٢٠ مدرسًا من مدرسي المدارس الثانوية في سانتا كلارا، الاميدا، سان ماتو، مارين كونتيز في منطقة خليج سان فرانسيسكو. واستجاب للاستبيان حوالي ١٧٠ أو ٤١٪ من بينهم ١٣٠ أجرى الباحث مقابلة معهم. وقد صمم الاستبيان لاستخلاص معلومات مثل: نظرة المدرس واتجاهه عن الوطن العربي وصورته عنه، واستخدم في البحث كلاً من أسلوب التحليل الكمي وأسلوب التحليل النوعي.

ويتبين من النتائج أن الأغلبية الكبرى من المدرسين يعتقدون:

أ ـ أن الوطن العربي موضوع مهم وينبغي تدريسه في فصولهم.

ب ـ أن الإسلام أدى دورًا ملحوظًا في تطور الحضارة الإنسانية.

ج ـ أن الثقافة العربية مزيج من تعاليم الإسلام والتقاليد العربية.

د ـ أن الإسلام يشجع على تدني وضع المرأة.

هـ ـ أن الإسلام يشجع الرق.

و ـ أن النهضة الأوربية تأثرت تأثرًا إيجابيًا بالإسهامات العربية في ميدان العلوم.

وتشمل صورة المدرسين عن الجوانب الاقتصادية للوطن العربي فكرة أن العرب بدو ومزارعون وقلة من المدرسين يرون أن العرب من سكان الحضر، ويعتقد حوالي نصف المدرسين أن التغير

الاجتماعي في الوطن العربي بطيء، وأن الآباء يرتبون أمر زواج أولادهم، وأن معظم العرب فقراء. ويرى ٤١٪ من المدرسين أن النظام الاقتصادي العربي مزيج من الاشتراكية والرأسمالية والاتجاه الإسلامي. وهناك فكرة قوية أيضًا (٤٨٪ من المستجيبين) بأن لدى البلدان العربية إمكانية للوحدة.

والغالبية العظمى من المدرسين على علم بالصراع العربي - الإسرائيلي، ويرون أنه موضوع مهم يتعين تدريسه في فصولهم، ويعتقدون أيضًا أن معظم العرب لا يؤيدون السياسة الخارجية للولايات المتحدة تجاه الصراع، كما أن حوالي نصف المدرسين يعتقدون أن اتجاه الطلبة مؤيد لإسرائيل، ويرى معظمهم أن لكل من الفلسطينيين واليهود الحق في إقامة دولة في فلسطين، ويؤيد حوالي نصف المدرسين حلولاً مثل: عقد اجتماع يضم جميع الأطراف تحت رعاية الأمم المتحدة أو تطبيق قرار الأمم المتحدة الخاص بإنشاء دولتين أو إنشاء دولة ديمقراطية حيث لا فصل بين اليهود والمسلمين والمسيحيين وحيث يتمتعون جميعًا بحقوق متساوية.

نتائج الدراسات الخاصة بالمدرسين:

استخدمت الدراسات حول المدرسين أسلوب الاستبيان الذي كان يستكمل أحيانًا بمقابلات شخصية، وذلك للحصول على معلومات تتعلق بالتدريب واختيار المواد واستخدامها والاتجاهات والانطباعات والصور عن الشرق الأوسط. وشملت جميع الدراسات باستثناء دراسة سليمان مسحًا للمدرسين في ولاية معينة أو أجزاء من ولايات،

وتناولت ثلاثًا من الدراسات الخمس الشرق الأوسط كله، في حين تركزت الدراستان الباقيتان حول الوطن العربي.

وكشفت الدراسات أن الأغلبية الساحقة من المدرسين يفتقرون إلى التدريب الكافي والنوعي عن الشرق الأوسط.. ويرى معظمهم أن الموضوع يشكل مادة مهمة يتعين إدراجها في المنهج. وفي حين تتركز معظم الكتب المدرسية حول التاريخ القديم، إلا أن غالبية المدرسين يعربون عن اهتمامهم بالقضايا المعاصرة، وفي حين يظهر معظم المدرسين معرفة كافية بالموضوع إلا أنهم يخفون تحيزهم، ويبدو أن الأسماء الأجنبية للباحثين تؤثر على استجابات المدرسين على نحو ما تبين من عدم رغبتهم في الرد على أسئلة تتصل بالموضوع، وقد أظهر المدرسون معرفة بإسرائيل ومصر أكثر من معرفتهم بالبلدان الأخرى.

الويل للمنصفين:

وإذا كانت هذه هي الصورة المتحيزة عن العرب في مناهج الدراسة بالمدارس الابتدائية والثانوية في أمريكا الشمالية (الولايات المتحدة وكندا) فقد تزامن في الوقت نفسه حملات مكثفة في مواجهة كل من يحاول أن يكون منصفًا أو أن يقدم منهجًا موضوعيًا حتى في الجامعات الأمريكية، ووصل الأمر إلى حد تهديد إلى ناطقين يعتبرون منتقدين لإسرائيل ومؤيدين للعرب. وقد ساء هذا الوضع جدًا منذ بضع سنوات، كما تشهد بذلك وثيقة سرية وزعتها اللجنة الإسرائيلية الأمريكية للعلاقات العامة (إيباك AIPAC)، وتضمنت لائحة بأسماء من ذكرت أنهم «معارضو

إسـرائيل» و«مـروجو دعـايات مـؤيدة للعـرب» في حـرم الجـامعـات الأمـريكية، وهـي لائحـة قـام بتوزيعـهـا على أعضـائه المكتب الإقليمـي لنيو إنجلاند التابع لحلف مقاومة الافتراء لمنظمة «بناي بريث».

New England Regional Office of the Anti-defamation, League of B'ani B'irth

وكرد فعل مباشـر لهذا العمل وأعمـال أخرى مشابهة فإن مـؤسسـة دراسـات الشـرق الأوسط في أمـريكا الشـمالية «MESA» وهـي مؤسسـة تهتم بدراسـة الشـرق الأوسـط، أصـدرت قـرارًا يدين «تـنظيـم أو تخـزين أو ترويج اللوائــح السـوداء» أو «لوائـح الإعـداد» أو «أية دراسـات تدعـو إلى مقاطعة الأشخاص أو الفئات الأكاديمية أو اضطهـادها أو نبـذها بما من شـأنه أن يـخلق جوًا من التهـديد أو يمنع الأكاديميـة من القيـام بالتدريس أو البحث أو الواجبات الإدارية».

وبالإضــافة إلى ذلك فقـد وقـعت ضـغوط شـديدة وحـمـلات دعائيـة ضـد إنشـاء برامـج عـربيـة في الجـامـعـات.. بحـجــة أنهـا سـتكون ضـد إسـرائيل أو أنها ستتعـاطف مع العـرب، وبالتالـــي فقـد كان على مـركز الدراسـات العـربيـة المعـاصـرة Center for Contemporary Arab Studies في جـامـعـة جـورجتــاون ومـعـهـد الدراسـات العـربيـة والإسـلامـيـة المعاصرة Institute for Contemporary Arab and Islamic Studies في جـامعـة فيـلانوفا أن يجـاهـد كثيرًا في سـبيل اسـتمـرارهـما، وقـد حوربت مـراكز أخرى عربيـة أو إسـلامية. واسـتطرادًا فإن أية هدايا أو منح من مـصـادر عـربيـة حـتى عندمـا تكون غـيـر مـحظورة تكون موضع اتهام ومعارضة شديدة وناجحة في الغـالب.

غالبًا ما يمثل التوجه أعلاه فرضية إضافية أخرى وهي أن مصادر المنح الدراسية العربية أو العربية الأمريكية مشكوك في أمرها، وفي شكله المتطرف فإن هذا يُعد توجهًا عنصريًا أو خدعة سياسية للحيلولة دون تقديم الأهداف أو الآراء العربية كمصادر صحيحة للمعلومات والثقافة العامة. كما أن هذا التوجه يصبح أكثر ضررًا، إذ إنه من المقبول عادة أن المثقفين المحالين من البلدان الأخرى أو المقيمين منهم في الولايات المتحدة هم مصادر ممتازة لتفهم ثقافة مواطنهم الأصلية وسياساتها.

وإذا كان العرب أو العرب الأمريكيون يعدّون بمجموعهم متحيزين فإنهم يستثنون عادة من حلقة الخطباء أو المحاضرين الكبار في الجامعات أو في الهيئات العامة.. إلا من اعتبارهم موالين لقضيتهم، وأن هذا الموقف يكون على أشده وأكثر شيوعًا بالنسبة إلى الفلسطينيين الأمريكيين. وبوضوح فإن الغرض من ذلك هو إنكار أو على الأقل التقليل من مصداقية المفكرين الفلسطينيين ومن شرعية حججهم.■

في أمريكا (٢)

في أمريكا (٢):

... وجهود حثيثة لتحسين الصورة

علاء بيومي* ـ دعاء سعودي**/ واشنطن

موقف الولايات المتحدة تجاه المسلمين والعرب على المستوى التعليمي هو موقف ذو أبعاد متعددة ومختلفة؛ نظرًا لتعدد واختلاف مستويات العلاقة بين الولايات المتحدة الأمريكية والمسلمين والعرب في أمريكا وخارجها.

فبالنسبة للمسلمين والعرب المقيمين داخل الولايات المتحدة ترتبط الولايات المتحدة بهم تعليميًا على مستويين على الأقل، أولهما مستوى صورة المسلمين والعرب في مناهج التعليم الأمريكية، وثانيهما مستوى تجربة الطلاب المسلمين والعرب والمدارس الإسلامية في الولايات المتحدة.

أما بالنسبة للمسلمين والعرب المقيمين في خارج أمريكا فترتبط بهم الولايات المتحدة تعليميًا من خلال موقفها الإعلامي والسياسي تجاه مناهج وسياسات التعليم في الدول العربية والإسلامية.

(*) باحث في الشؤون السياسية.

(**) باحثة في الشؤون التربوية.

وتهتم هذه المقالة برصد موقف الولايات المتحدة التعليمي من المسلمين والعرب في أمريكا وخارجها على المستويات الثلاثة السابقة منذ أحداث الحادي عشر من سبتمبر، كما تهتم أيضًا بتقديم بعض النصائح العملية فيما يتعلق بالسبل المتاحة أمام المسلمين في أمريكا وخارجها لتحسين موقف الولايات المتحدة تجاههم على المستوى التعليمي.

• المعالم الرئيسة لصورة المسلمين والعرب في المناهج الدراسية في أمريكا:

اهتم المسلمون والعرب المقيمون في أمريكا ومنظماتهم - منذ فترة ليست بقصيرة - برصد نظرة المجتمع الأمريكي تجاههم على مستويات مختلفة بما في ذلك المستوى التعليمي، كما اهتموا أيضًا بدراسة سبل تحسين صورتهم وسبل تنظيم أنفسهم على المستوى العملي لتحسين هذه الصورة.

وقد رصدت اللجنة العربية لمكافحة التمييز (ADC) مجموعة من الصور النمطية السلبية الموجودة داخل مناهج التعليم الأمريكية عن المسلمين والعرب، وهي أيضًا صور منتشرة داخل أوساط المجتمع الأمريكي المختلفة. ويقصد بالصور النمطية هنا مجموعة الصور والأفكار التي تأتي إلى ذهن شخص معين عند تفكيره في أبناء جماعة أخرى. وتتميز الصور النمطية في العادة بالعمومية وبعدم استنادها إلى حقائق موضوعية.

وقد قسمت اللجنة صور المسلمين والعرب النمطية السلبية إلى سبع مجموعات رئيسة، وهي:

أولاً: الصور النمطية العامة، وتصف هذه المجموعة العرب جميعًا بأنهم «راكبو جمال»، «يضعون نشافات على رؤوسهم»، «عبيد الرمال»، «كل العرب مسلمون وكل المسلمين عرب»، «القبيلة»، «البدو»، «الواحة»، «الجمال»، «الصحراء»، «الحريم»، «الشيخ».

ثانيًا: صور نمطية عن العالم العربي، وتصور هذه المجموعة العالم العربي على أنه «ساحة تنافس يعيش فيها الأبطال الغربيون مغامراتهم العاطفية»، «ألف ليلة وليلة»، «الجن»، «البساط السحري»، «الأميرات»، «وزير شرير ظالم».

ثالثًا: صورة نمطية عن المسلمين، وتصور هذه المجموعة المسلمين على أنهم «سفاحون»، «إرهابيون»، «محاربون»، «متطرفون»، «مغتصبون»، «مضطهدون للمرأة»، «الجهاد»، «الحرب المقدسة».

رابعًا: صور نمطية عن الفلسطينيين، وتصور هذه المجموعة الفلسطينيين على أنهم «يحاولون تدمير إسرائيل وإغراقها في البحر»، «مفجرو طائرات»، «إرهابيون».

خامسًا: صورة العرب الصالحين، وهؤلاء ينظر إليهم على أنهم «شخصيات ثانوية دونية»، «سلبيون»، «شخصيات ثانوية بالنسبة للأبطال الغربيين»، «قلما يكونون أبطالاً».

سادسًا: صورة الرجل العربي، وينظر له على أنه «شيخ بترول»، «ثري جدًا»، «مسرف»، «يريد شراء أمريكا بماله»، «طماعون»، «قذرون»، «غير متعلمين»، «غير أمناء»، «ديكتاتور»، «فاسد»، «عنيف»، «خائن»، «بربري»، «يكره اليهود والأمريكيين»،

«عنده خطط سرية لتدمير أمريكا»، «قاس»، «مخادع»، «عصبي المزاج»، «غير عقلاني»، «يخطف النساء والشقراوات الغربيات».

سابعًا: صورة المرأة العربية، وينظر لها على أنها «مضطهدة من الرجال العرب والمسلمين»، «حريم مترفات»، «راقصات عاريات»، «سيدات جميلات يقعن في حب الرجل الغربي الذي ينقذهن من شر الرجل العربي»، «أسيرات المنازل»، «سلبيات»، «مخفيات عن العيون»، «غير متعلمات»، «بلا وجوه ولا شخصيات ولا أصوات».

ولكن تناول هذه الصورة النمطية لا يكفي وحده لتقديم صورة منصفة عن الجهود التي تبذلها المنظمات الأمريكية المختلفة.. الخاصة منها والحكومية لمكافحة تحيز المناهج التعليمية الأمريكية ضد أبناء الجماعات الإثنية والعرقية والدينية المختلفة بما في ذلك المسلمون والعرب.

فالواضح أن في الولايات المتحدة حركة كبيرة وناجحة لمكافحة التمييز ونشر التعددية الثقافية، وتجد هذه الحركة دعمًا كبيرًا وواسعًا من الحكومة الأمريكية ومن مؤسسات المجتمع المدني الأمريكي المختلفة.

وقد اكتسبت هذه الحركة زخمًا جديدًا بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر خصوصًا فيما يتعلق بتعاملها مع قضايا التحيز ضد المسلمين والعرب في مناهج التعليم الأمريكية. ويمكن رصد هذا الزخم على مستويين أساسيين، أولهما: اهتمام بعض أكبر

المنظمات التعليمية الأمريكية بتطوير أبحاث ومناهج وبرامج دراسية تعالج مشكلة التحيز ضد المسلمين والعرب في المناهج التعليمية الأمريكية بعد أحداث سبتمبر ٢٠٠١م.

فعلى سبيل المثال قام اتحاد التعليم الوطني (NEA) وهو أكبر اتحاد للمعلمين في الولايات المتحدة بمناسبة مرور عام على أحداث سبتمبر بتطوير بعض المواد التعليمية التي تهتم بترسيخ التسامح، من بينها مواد تعالج التحيز ضد المسلمين والشرق الأوسط وتقارنهم بخبرة اليابانيين الأمريكيين الذي وضعوا في معسكرات اعتقال خلال الحرب العالمية الثانية، ومواد تطالب المعلمين بتجنب إلقاء اللوم على المسلمين بخصوص الهجمات.

على مستوى ثان اهتمت المؤسسات التعليمية الأمريكية المختلفة على شتى المستويات خلال العام الماضي اهتمامًا كبيرًا بدراسة أحداث الحادي عشر من سبتمبر من حيث أسبابها وأبعادها وآثارها، إلى الحد الذي دفع جامعة مثل جامعة كاليفورنيا في لوس أنجلوس (UCLA) والتي تعد إحدى أكبر جامعات الولايات المتحدة إلى وضع ٤٩ مادة بحثية متعلقة بهجمات سبتمبر، الأمر الذي أدى إلى زيادة اهتمام هذه المؤسسات بتدريس المواد التعليمية التي تتناول المسلمين والعرب والإسلام والعالم الإسلامي.

وتقول مقالات أعدت عن هذه الظاهرة إن بعض الجامعات رأت في هذه الظاهرة فرصة حقيقية لزيادة وعي طلابها بالعالم الإسلامي وحضارته، وبجعل المواد الدراسية المتعلقة بالعالم الإسلامي جزءًا لا يتجزأ من مقرراتها التعليمية. كما قامت

جامعات أخرى بتدريس مناهج عن التعددية وعن خطورة التمييز ضد جماعة بعينها.

وفي مقابل هذا الانفتاح ظهرت جماعات - في غالبيتها يمينية محافظة - ترفض المواد التعليمية الجديدة التي تركز على التسامح، وترى أن هذه المواد التعليمية لن تساعد الطلاب على فهم الأيديولوجيا التي قامت على أساس منها الهجمات، كما اتهمت هذه الجماعات المحافظة المدرسين الراغبين في تدريس هذه المواد بأنهم مشكوك في وطنيتهم وفي ولائهم للولايات المتحدة، وقد نجحت بعض هذه الجماعات في إجبار اتحاد التعليم الوطني على إزالة بعض المواد التعليمية التي تحث على التسامح من على موقعه على الإنترنت.

وفي حادثة أخرى فشلت جمعية أمريكية محافظة تسمى «مركز اتحاد الأسر الأمريكية للقانون والسياسة» في إجبار جامعة نورث كارولينا على عدم تدريس كتاب يتناول بعض تعاليم القرآن الأساسية كان من المقرر أن تضعه الجامعة على قائمة قراءات ومناقشات ٤٢٠٠ طالب من طلابها الجدد في بداية العام الدراسي الجديد، وذلك بعد أن لجأت الجماعة المحافظة وبعض طلاب الجامعة إلى القضاء الأمريكي، وبعد أن قرر القضاء - في شهر أغسطس ٢٠٠٢م - السماح لجامعة نورث كارولينا بتدريس كتاب عن القرآن لطلابها بعد أن رأت المحكمة أن تدريس القرآن لا يمثل تهديداً للحريات الدينية في أمريكا.

وقد اشتكت الجماعات المحافظة التي حاولت منع تدريس الكتاب من أن تدريس الكتاب يمثل جهداً لتعميد الطلاب في عقيدة دينية ولنشر دين معين، وأنه لا يجب أبداً أن تستخدم أموال دافع الضرائب الأمريكي في مثل هذه الأنشطة. كما اعترضت على أن الكتاب يحتوي على قرص معدني مسجل عليه آيات قرآنية، في حين رأى المشرفون على البرنامج أن الكتاب لا يحتوي على أية عبارات تبشيرية أو على أية عبارات غير موضوعية عن الدين الإسلامي، وأن الغرض من قراءته هو رفع قدرات الطلاب التحليلية.

وقبل أن نترك هذا الجزء نحب أن نشير إلى الجهود الكبيرة والعديدة التي قامت بها بعض المنظمات الإسلامية والعربية الأمريكية في سبيل تحسين صورة الإسلام والمسلمين والعرب في مناهج التعليم الأمريكية قبل وبعد أحداث سبتمبر، ولكننا رأينا تأجيل الحديث عن هذه الجهود بالتفصيل حتى الجزء الأخير من هذه المقالة حيث سنتناول الأساليب التي يمكن اتباعها لتحسين موقف الولايات المتحدة من المسلمين والعرب على المستوى التعليمي.

• تجربة الطلاب المسلمين والعرب والمدارس الإسلامية في الولايات المتحدة:

نتناول في هذا الجزء تجارب المسلمين والعرب داخل النظام التعليمي الأمريكي، والتي يمكن دراستها على جزأين، أولهما يتناول أوضاع الطلاب المسلمين، والثاني يتناول أوضاع المدارس الإسلامية.

أولاً : خبرة الطلاب المسلمين في المدارس الأمريكية بعد أحداث سبتمبر:

تقول الباحثة مارفين وينجفيلد والباحث بشرى كارمان في دراسة لهما بعنوان «المعلمون الأمريكيون والصور النمطية عن العرب» إن الطلاب العرب في المدارس الأمريكية يعانون ضغوطًا عديدة نابعة من جهل معلميهم وزملائهم بحقيقة المسلمين والعرب وحضارتهم وثقافتهم، ويذكر الباحثان أنواع الضغوط التالية:

ـ يتعلم الطلاب المسلمون والعرب العديد من التصورات الخاطئة عن حضارتهم وعن واقعهم من المقررات الدراسية الخاطئة التي تدرس لهم عن المسلمين والعرب في مدارسهم.

ـ يعاني الطلاب المسلمون والعرب عداء زملائهم لهم بسبب الأفكار السلبية التي تدرس لهم عن المسلمين والعرب.

ـ يعاني الطلاب المسلمون العديد من المضايقات والتحرشات من قبل زملائهم.

ـ يتعلم الطلاب المسلمون والعرب في المدارس الأمريكية العديد من الأفكار الإيجابية عن تاريخ وثقافة جماعات أخرى عديدة، ولكنهم يفتقدون هذه الخبرة التعليمية الإيجابية عند الحديث عن الحضارتين العربية والإسلامية.

ـ يعاني الطلاب المسلمون والعرب من صعوبات خصوصًا في فترات الأزمات الدولية مثل: فترة حرب الخليج الثانية، والفترة التالية لأحداث الحادي عشر من سبتمبر، ويواجه الطلاب المسلمون والعرب خلال هذه الفترات بيئة مدرسية وتعليمية أكثر عدائية تجاه المسلمين والعرب وقضاياهم.

كما أشار الباحثان إلى زيادة حالات الاعتداءات وانتهاكات الحقوق المدنية التي يتعرض لها الطلاب المسلمون والعرب خلال فترات الأزمات الدولية. هذا وقد رصد مجلس العلاقات الإسلامية الأمريكية (كير) عام ٢٠٠٠م أكثر من ١٧١٧ حادثة تمييز ضد المسلمين في الولايات المتحدة بعد أحداث سبتمبر ٢٠٠١م من بينها ٧٤ حادث تمييز بالمدارس.

ثانيًا: خبرة المدارس الإسلامية في الولايات المتحدة بعد أحداث سبتمبر:

تقدر إحدى الدراسات الحديثة عن المسلمين في أمريكا عدد المدارس الإسلامية في شمال أمريكا بمئتي مدرسة، منها ١٧٠ مدرسة موجودة في الولايات المتحدة، وتتركز هذه المدارس في ولايات مثل: مشيجان وألينوي ونيوجرسي وبنسلفانيا وفلوريدا. كما تقدر الدراسة نفسها متوسط عدد الطلاب بكل مدرسة إسلامية بحوالي ١٥٠ طالبًا، مما يعني وجود ٣٠ ألف طالب يدرسون في مدارس إسلامية بشمال أمريكا.

وقد تعرضت صورة المدارس الإسلامية في أمريكا لحملة إعلامية كبيرة بعد أحداث سبتمبر، إذ ظهرت أكثر من مقالة تتهم بعض المدارس الإسلامية في أمريكا بمعاداة الولايات المتحدة وبنشر مشاعر الكراهية لغير المسلمين.

فعلى سبيل المثال وفي ١٧ مارس ٢٠٠٢م نشرت صحيفة لوس انجلوس تايمز مقالاً يتحدث عن المدارس الإسلامية في أمريكا متخذًا الأكاذيمية السعودية الإسلامية ـ وهي مدرسة إسلامية سعودية

خاصة تقع في منطقة شمال ولاية فيرجينيا ـ نموذجًا. وقد تحدث المقال عن أن المدرسة تعلم طلابها معتقدات دينية تتحدث عن الهجوم على اليهود كعلامة على قرب قيام الساعة، وعن أن بعض طلاب الأكاديمية يشعرون بمشاعر مختلطة تجاه أسامة بن لادن، وعن أن المدرسة ذات سياسة معادية لإسرائيل؛ لأنها تعلق خرائط للعالم ليس عليها دولة إسرائيل.

وفي الوقت نفسه تحدثت المقالة عن خبرة الأكاديمية السعودية وعن خبرة المدارس الإسلامية في أمريكا كجزء من خبرة المسلمين في أمريكا بصفة عامة، وكجزء من خبرة الأقليات الأمريكية المختلفة عبر التاريخ مثل اليهود والكاثوليك والمورمان الذين حاولوا المزاوجة بين معتقداتهم الدينية وبين الخبرة الأمريكية، كما تحدثت المقالة عن أهمية دور الأكاديمية في حماية الطلاب المسلمين من الأخطار الاجتماعية، وعن مساعي المدرسين المسلمين لتطوير مناهج إسلامية مرتبطة بالواقع الأمريكي.

والواضح هنا أن المؤسسات التعليمية السعودية في الولايات المتحدة تعرضت لضغوط خاصة أكثر من غيرها من المؤسسات التعليمية الإسلامية في الولايات المتحدة، وذلك بسبب حملة الضغط الإعلامي الكبيرة التي استهدفت المملكة العربية السعودية على وجه الخصوص بعد أحداث سبتمبر، وهذا لا يمنع وجود مقالات اتخذت مواقف إيجابية من الأكاديمية السعودية بشكل خاص ومن المدارس الإسلامية في أمريكا بشكل عام.

فعلى سبيل المثال وفي ١٤ ديسمبر ٢٠٠١م نشرت صحيفة واشنطن تايمز مقالاً يصف الأكاديمية الإسلامية السعودية بأنها

واحة إسلامية، ويتحدث عن نجاح طلاب الجامعة في الذهاب إلى جامعات أمريكية كبيرة، وعن سعي المدرسة للحفاظ على التقاليد الدينية الملتزمة لدى طلابها، وعن وجود مساحة للمزاح والابتسام مع الحفاظ على التقاليد الدينية داخل المدرسة، وعن تعاليم القرآن ـ التي يدرسها طلاب الأكاديمية ـ والتي تركز على الصبر وعلى فهم الآخرين.

● **موقف الولايات المتحدة الإعلامي والسياسي تجاه مناهج وسياسات التعليم في الدول العربية والإسلامية:**

نتناول في هذا الجزء موقف الإعلام الأمريكي والدوائر السياسية الأمريكية من قضية مناهج وسياسات التعليم في الدول العربية والإسلامية منذ أحداث سبتمبر ٢٠٠١م، وسوف نقوم بذلك على مرحلتين نتناول في أولاهما الموقف الإعلامي ونتناول في ثانيهما الموقف السياسي.

أولاً: موقف الإعلام الأمريكي تجاه مناهج وسياسات التعليم في الدول العربية والإسلامية:

وجهت وسائل الإعلام الأمريكي انتقادات عديدة لمناهج وسياسات التعليم في عدد كبير من الدول العربية والإسلامية، وعلى رأسها أربعة بلدان أساسية، وهي أفغانستان في ظل حكم الطالبان، والأراضي الفلسطينية المحتلة، وباكستان، والمملكة العربية السعودية.

بالنسبة لأفغانستان اهتمت بعض وسائل الإعلام الأمريكية بإبراز مساوئ النظام التعليمي في أفغانستان في ظل حكم الطالبان،

وما عاناه هذا النظام من تشدد، وتمييز ضد النساء، وفصل بين الجنسين، وفقر في المؤسسات التعليمية، وأن أنصار طالبان ما زالوا موجودين في المؤسسات التعليمية الأفغانية مما يصعب عملية التغيير والإصلاح في عهد الحكومة الأفغانية الجديدة.

بالنسبة للأراضي الفلسطينية المحتلة استمرت وسائل الإعلام الأمريكية ـ مدفوعة من قبل المنظمات الموالية لإسرائيل ـ في تحيزها ضد مناهج التعليم في الأراضي الفلسطينية متهمة إياها بترويج العنف والعداء للسامية، ويجب هنا القول إن الحملة ضد مناهج التعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة هي حملة قديمة تمتد جذورها إلى ما قبل أحداث الحادي عشر من سبتمبر وسوف تستمر بعدها بكثير، وإنها تكاد تمثل الحملة الأم في وسائل الإعلام الأمريكية ضد مناهج التعليم في البلدان العربية والإسلامية التي صيغت فيها معظم المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الحملات التي نشهدها في وسائل الإعلام الأمريكية ضد دول إسلامية وعربية مختلفة مثل باكستان والسعودية.

بالنسبة لباكستان والسعودية فقد ظهرت في وسائل الإعلام الأمريكية خلال العام الماضي سلسلة من المقالات التي هاجمت البلدين، وحاولت تصوير مناهج التعليم فيهما بالعداء للولايات المتحدة، وأنها خاضعة لسلطة فئات من العلماء الدينيين المتشددين، وقد اهتمت الصحف الأمريكية في حالة باكستان بمحاربة «المدارس الدينية التقليدية» والتي يغلب عليها التعليم الديني، ودعت الحكومة الباكستانية إلى التدخل للسيطرة على المناهج المدرسية في هذه المدارس.

أما بالنسبة للسعودية فقد اتهمتها وسائل الإعلام الأمريكية بتمويل عدد كبير من المدارس الدينية التقليدية حول العالم بما في ذلك أفغانستان، واتهمتها أيضًا بتصدير أفكار ومذاهب دينية متشددة تدرس في هذه المدارس، كما اتهمت مناهج التعليم السعودية بمعاداة غير المسلمين وبالإفراط في الاهتمام بالمواد التعليمية الدينية على حساب الاهتمام بتدريس المواد الحياتية التعليمية الأخرى.

ثانيًا: الموقف السياسي الأمريكي تجاه مناهج وسياسات التعليم في الدول العربية والإسلامية:

على المستوى السياسي يمكن الحديث عن ثلاثة أنواع من المواقف السياسية التي اتخذتها دوائر سياسية أمريكية مختلفة تجاه مناهج التعليم في الدول العربية والإسلامية منذ أحداث سبتمبر ٢٠٠١م.

النوع الأول: من المتوقع في الظروف الحالية أن تكون الإدارة الأمريكية ووزارة الخارجية الأمريكية قد تحدثتا مباشرة إلى بعض المسؤولين في البلاد العربية والإسلامية - محل قلق الولايات المتحدة - بشأن اتخاذ إجراءات وإصلاحات على النظم التعليمية في هذه البلدان تضمن تخفيف مشاعر العداء للولايات المتحدة التي قد تنتج عن المقررات والبرامج التعليمية القديمة في تلك البلدان.

النوع الثاني: يرتبط بخطط الولايات المتحدة الخاصة بمساندة الإصلاحات الديمقراطية في العالمين العربي والإسلامي من خلال

دعم برامج عدة وأنشطة أساسية مثل: حقوق الإنسان وحقوق المرأة والإصلاح التعليمي. وقد أشار تقرير صحفي نشرته جريدة نيويورك تايمز في ١٥ أغسطس ٢٠٠٢م إلى أن الرئيس الأمريكي جورج دبليو بوش قد طلب من وزارة الخارجية في أوائل عام ٢٠٠٢ البحث عن وسائل توسيع الفرص الاقتصادية والتعليمية في الشرق الأوسط العربي بما في ذلك خطط لتحديث المناهج في المنطقة.

النوع الثالث: يرتبط ببعض المواقف المتشددة التي اتخذتها بعض دوائر السياسة الأمريكية تجاه قضية مناهج التعليم في دول العالمين العربي والإسلامي بصفة عامة أو تجاه مناهج التعليم في دولة عربية ومسلمة بعينها، وأخص هنا بالحديث موقف بعض أعضاء الكونجرس الأمريكي تجاه مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية. إذ قدم النائب جيم دافيس ـ وهو نائب ديمقراطي يمثل ولاية فلوريدا في مجلس النواب الأمريكي ـ في ٢٧ يونيو ٢٠٠٢م مشروع قرار رقم ٤٣٢ يطالب فيه بما يلي:

ـ أن يقوم الكونجرس الأمريكي بمساندة عملية قيام حكومة المملكة العربية السعودية بمراجعة مقرراتها التعليمية.

ـ أن يطالب الكونجرس الأمريكي حكومة المملكة العربية السعودية بأن تضمن أن تكون عملية مراجعة المقررات التعليمية عملية مفصلة وموضوعية ومعلنة.

ـ حث حكومة المملكة العربية السعودية على إصلاح مناهجها الدراسية بأسلوب يضمن نشر التسامح وتنمية المجتمع المحلي.

وقد حاز مشروع القرار حتى الآن تأييد أكثر من ٥٠ عضواً من أعضاء مجلس النواب الأمريكي.

- **السبل المتاحة أمام المسلمين في أمريكا وخارجها لتحسين موقف الولايات المتحدة تجاههم على المستوى التعليمي.**

هناك العديد من الفرص المتاحة أمام المسلمين والعرب لتحسين علاقتهم بالولايات المتحدة فيما يتعلق بقضايا التعليم على المستويات المختلفة التي تناولناها في هذه المقالة، نكتفي هنا بالقول بأن المسلمين والعرب سوف يحققون الكثير إذا نجحوا فقط في السير على خطوات الأقليات الأمريكية الأخرى، أو على الخطوات التي ترسمها المنظمات الحكومية الأمريكية نفسها لتحسين أوضاع وصورة أبناء الأقليات الأمريكية المختلفة في المجال التعليمي وفي مختلف أوجه الحياة الاجتماعية في الولايات المتحدة.

بمعنى آخر، إن جزءاً من مسؤولية تدهور العلاقة بين الولايات المتحدة والمسلمين والعرب على المستوى التعليمي يقع على عاتق المسلمين والعرب أنفسهم لتقصيرهم في استخدام الوسائل العديدة المتاحة أمامهم لتحسين صورتهم وأوضاعهم وعلاقتهم بالولايات المتحدة.

وبغض النظر عن هذه القضية، يمكن القول إن تحسين موقف الولايات المتحدة من المسلمين والعرب على المستوى التعليمي يتطلب العمل على عدة مستويات متكاملة، منها ما يلي:

أولاً: مستوى عمل المنظمات التربوية، وأقصد بذلك تأسيس مجموعة من المؤسسات الإسلامية والعربية داخل أمريكا القادرة على العمل مع المعلمين الأمريكيين والمدارس الأمريكية لتوعيتها بصورة المسلمين والعرب الحقيقية وتدريبهم على التعامل مع الطلاب المسلمين، ومن المتوقع أن تقوم هذه المراكز بالأنشطة التالية:

- توفير الوسائل المرئية والمسموعة والمكتوبة للمدارس وجميع الجهات التعليمية الأخرى التي تقدم صورًا موضوعية عن الحضارة الإسلامية والعربية القديمة والحديثة من أشرطة الفيديو والكتيبات.

- توفير الخبراء عن الإسلام والمسلمين لعقد الندوات والدورات التدريبية للمدرس الأمريكي وللرد على أسئلتهم واستفساراتهم عن الإسلام والمسلمين والعرب.

- إنشاء مدارس ومراكز تعليمية عربية أمريكية متوفرة للطفل العربي والمسلم والأمريكي لنشر التعاون الثقافي والحفاظ على الهوية الإسلامية الأمريكية.

- المساهمة في تطوير المناهج الأمريكية لتقديم صور واقعية عن الحضارتين العربية والإسلامية.

والواضح أن المسلمين في أمريكا قد بدؤوا جهودًا ناجحة على هذا المستوى كما يظهر في أنشطة مجلس التعليم الإسلامي(CIE) والذي أسس في عام ١٩٩٠م لتحسين نظام التعليم الابتدائي في الولايات المتحدة عن طريق توعية واضعي السياسات التعليمية ومطوري المقررات التعليمية والمعلمين بالمعلومات التي يحتاجونها عن الإسلام والمسلمين.

ثانيًا: يحتاج المسلمون والعرب إلى مزيد من النشاط على مستوى الحقوق المدنية والذي تعمل عليه منظمات مثل: مجلس العلاقات الإسلامية الأمريكية (كير) واللجنة العربية لمكافحة التمييز (ADC)، وتقوم هاتان المنظمتان بدور مهم وهو تسجيل حوادث التمييز التي يتعرض لها الطلاب المسلمون أو المنظمات التعليمية المسلمة أو المنظمات الساعية لتحسين صورة المسلمين والعرب في أمريكا، ويتميز هذا النوع من المنظمات بقدرته على إثارة القضايا التي يتناولها إعلاميًا بنجاح، وتصويرها على أنها قضية تضر بحقوق المسلمين والعرب المدنية أو تشوه سمعتهم.

ثالثًا: هناك حاجة إلى جهد كبير على مستوى العلاقات العامة والدعاية للوصول إلى الفئات المختلفة للمجتمع الأمريكي وبخاصة المؤثرة منها على الصعيدين السياسي والإعلامي، وتوعية هذه الفئات بمضمون وأهداف المناهج التعليمية المسلمة في أمريكا وخارجها.

رابعًا: هناك حاجة للعمل على مستوى الاستفادة من الخدمات التي توفرها الحكومة الأمريكية ومؤسسات المجتمع المدني وبعض المنظمات المعبرة عن الأقليات الأمريكية ـ التي تربطها علاقات ثقة وتعاون مع المنظمات الإسلامية والعربية في أمريكا ـ للاستفادة من الموارد والخبرات التي توفرها هذه المؤسسات■


في بريطانيا

في بريطانيا:

«النزعة المركزية الأوروبية» تصنع الآخر.. الإبليس!

خلدون الشمعة */ لندن

لعل أول ما يلحظه المتتبع لصورة العرب والمسلمين الشائعة في المناهج الدراسية في بريطانيا، أن النزعة المركزية الأوروبية هي التي تتحكم في صناعة هذه الصورة على مستوى الوعي واللاوعي.

ولهذا السبب سأقتصر في هذه الدراسة على تقصي العوامل البنيوية التي أسهمت وما زالت تسهم في بلورة المناهج البريطانية، والبحث في كيفية تشكلها وانعكاس ذلك على صياغة الآخر وتصوره ضمن أطر معرفية محددة سلفًا، يطلق عليها علم الاجتماع مصطلح «النموذج السلبي».

هذا النموذج الذي يؤكد وجود خصائص جوهرية، أو قل طبائع ثابتة للآخر، لابد أن يؤدي إلى تعزيز التصورات المسبقة عنه بحيث يمكن الحط من شأنه عن طريق ما يدعى بـ «الأبلَسَة»، أي تحويل صورة الآخر إلى رمز للشر المطلق.

ولاشك في أن المركزية الأوروبية يمكن إدراجها ضمن نزعة أشمل منها هي المركزية الإثنية، ونعني بها الميل إلى الحكم على

(*) ناقد وباحث سوري.

خصائص الحضارات الأخرى من موقع المجموعة الإثنية التي ينتمي إليها المراقب. وغالبًا ما تكون الأحكام الثقافية الحضارية التي يسفر عنها هذا التقويم للآخر سلبية إلى حد الحط عمدًا من شأن الثقافات المغايرة.

أوروبا مركز العالم:

وبهذا المعنى فإن المركزية الأوروبية تصبح شكلاً من أشكال هذه المركزية الإثنية، تنطلق من فكرة تكريس أوروبا مركزًا للعالم، وتعد ثقافتها متفوقة على الآخرين.

ولعل من أبرز الأمثلة على الفكر الذي تتحكم فيه النزعة المركزية الأوروبية زعم هيغل أن إفريقيا لا تشكل جزءًا من تاريخ العالم، وزعم ماركس بعده بسنوات أن الهند ليس لها تاريخ وأن من مآثر الاستعمار البريطاني أنه سيُدْخل شبه القارة الهندية في التاريخ الأوروبي.

بإلغاء التاريخ المغاير إذًا، توفر النزعة المركزية الأوروبية للباحث والناقد والمؤرخ والفيلسوف الغربي فرصة اللجوء، عن وعي أو لا وعي، إلى كل ما يراه من السبل لإلغاء الآخر المغاير وترسيخ سلطته عليه.

وبهذا الإلغاء الذي يبدأ بحق القوة ليتحول إلى قوة الحق، يضفي المشروعية على تصوره له، ويظهر هذا التصور باعتباره حقيقة كونية لا يرقى إليها الشك.

ولعل من أبرز مؤشرات المركزية الأوروبية كما يبين خوسيه راباسا أن خارطة العالم التي رسمها الرحالة والجغرافيون الأوروبيون أكدت أن هذه القارة هي مركز ومصدر المعنى الحضاري الثقافي، فضلاً عن المعنى المكاني، للعالم بأسره. فهؤلاء الرحالة هم الذين يطلقون الأسماء التي تروق لهم على مختلف بقاعه.

وبهذا الاعتبار يتحول العالم العربي «المكتشف» إلى «شرق أدنى» و«شرق أوسط» يحدد اسمه الجغرافي الطابع مدى قرب أو بعد هذا الشرق عن أوروبا.

وعلى الرغم من أن هذه المصطلحات لا يمكن أن تصمد لأي مراجعة حقيقية مدققة فإن المناهج الدراسية البريطانية والأوروبية والعربية ما زالت تتداولها بقوة الاستمرار ودون تمحيص أو إعادة نظر.

ولنأخذ مصطلح «الشرق الأدنى» على سبيل المثال، ما المقصود منه؟ وما مدى اختلافه عن مصطلح «الشرق الأوسط» الذي يبدو للوهلة الأولى وكأنه مرادف له؟ ولماذا يستعمل المصطلحان وكأنهما يشيران إلى معنى واحد مشترك؟

الجواب عن ذلك أن «الشرق الأدنى» مصطلح أقدم تاريخيًا من مصطلح «الشرق الأوسط». كما أنه مصطلح غير محدد، ويشير إلى مجموعة من الدول، بدءًا من مصر وانتهاء بإيران.

وبعبارة أخرى فإنه يفترض أن يغطي مساحة جغرافية تمتد من شواطئ البحر الأبيض المتوسط الشرقية وبحر إيجه حتى يصل إلى الهند.

ولم تكن الدراسات الأوروبية والأمريكية تشمل بعبارة «الشرق الأوسط» إيران باعتبارها تشكل جزءًا منه فحسب، بل تعدتها إلى أفغانستان والهند والتيبت وحتى بورما.

أما مصطلح «الشرق الأدنى» فقد اقتصر معناه على تركيا ودول البلقان.

كما أن مصطلح «الشرق الأقصى» ملتبس بدوره، ويذكرنا بالمصطلحين الآنفي الذكر من حيث افتقاره إلى الدقة، فهو يشير عمومًا إلى ما سمي بـ «الشرق».

وهذا الشرق لا يقتصر معناه على الشرق العربي بل يشمل دول شرق وجنوب شرق آسيا كالصين واليابان وكوريا وتايلاند.

المركز والأيديولوجيا:

آية ذلك أن هذه المصطلحات، أو قل أدوات البحث المعرفي الغربية المنشأ والدلالة، صكت وشاعت وانتشرت رغم افتقارها إلى الدقة، ولكنها لأسباب تتصل بقوة المركز الأوروبي وكونه صانعًا لتاريخ العالم، صارت مصطلحات مألوفة تستمد شرعيتها منه.

وهذا الاتجاه يبدو واضحًا في الإعلام الغربي عمومًا عندما توصف الدول العربية بأنها «جيران إسرائيل»، أو عندما يتردد كلام عن ضرورة «إحلال السلام بين إسرائيل وجيرانها». فكأن هذه المنطقة الحضارية بأكملها لا وجود لها يتعدى الوجود السكاني «الديمغرافي» فهي تستمد هويتها من كونها مجاورة للدولة العبرية، وهكذا ينقلب المصطلح الجغرافي إلى مصطلح آخر تستبطنه الأيديولوجيا.

ويمكن القول إن فكرة أوروبا - التي تمثل وحدة حضارية جامعة مانعة تمثل مركز العالم، وتدل على تفوق المركز على الأطراف - تبلورت واكتملت في بريطانيا خلال القرن الثامن عشر، وقد تعززت هذه الفكرة على نحو تزامن مع نجاح حركة الاكتشافات الجغرافية والاستعمار والتجارة، وما رافق ذلك من رسوخ السلطة الفكرية والمؤسسات التعليمية كالمدارس والجامعات التي أنشأها المركز الأوروبي في الأطراف، فتمكن بذلك من إحلال القيم الحضارية الأوروبية محل القيم المحلية.

ويبين إدوارد سعيد في كتابه الاستشراق (١٩٧٨م) كيف أن النزعة المركزية الأوروبية لم تقتصر على التأثير في العرب والمسلمين فحسب، بل أدت إلى صناعة تكوينات ثقافية بديلة تنسجم مع تَصور الغرب عن الشرق في مرحلة ما بعد عصر النهضة.

كما رأى بعض دارسي الحضارة أن الأنثروبولوجيا أي (علم الإنسان) الذي يبحث في أصول الجنس البشري وأعراقه

ومعتقداته وعاداته بدأ كشكل خام من أشكال البحث المعرفي الذي لم يكن قائمًا قبل حركة الاستعمار وما رافقها من مفاهيم مركزية أوروبية تشمل المعرفة والحضارة معًا.

وقد كانت صناعة «شرق» مغاير للغرب، يمتلك خصائص عنصرية ثابتة لا تتغير، إحدى نتائج هذه الأنثروبولوجيا الاستشراقية التي كشف عنها إدوارد سعيد الذي انطلق في نقده من فكرة ميشيل فوكو حول علاقة شرعية المعرفة بالقوة، مبرزًا خطل مفاهيم شائعة مثل: «العقل العربي» و«النفسية العربية» و«العقلية العربية» وغير ذلك من المصطلحات العنصرية ذات الطابع الجوهري الذي يصطنع نقاط المغايرة اصطناعًا فيفسد البحث الذي يزعم لنفسه نشدان الموضوعية. وهذا يعود إلى كونها صادرة عن المركز الأوروبي المهيمن الذي يفرضها على الأطراف المهيمن عليها بصرف النظر عن مجانبتها للحقيقة والواقع.

النموذج الآري:

وإذا استثنينا أبحاثًا شهيرة مثل: كتاب (الغصن الذهبي) للسير جيمس فريزر الذي عرّف جبرا إبراهيم جبرا القراء العرب به، وهو سفر ضخم يعقد مقارنات بين ثقافات مختلفة بهدف البرهنة على وجود نقاط تشابه تجمع بينها، فإن الأنثروبولوجيا الثقافية التي ازدهرت في مستهل القرن التاسع عشر أفرزت نظامًا

تراتبيًا للتمييز بين الأعراق والأجناس البشرية يمكن اعتباره أحد أعمدة الفكر العنصري.

وفي تلك الفترة ظهرت بفعل هيمنة النزعة المركزية الأوروبية فكرة عنصرية خطيرة مفادها أن الحضارة الإغريقية كما تتمثل في المناهج الدراسية الغربية، هي في حقيقتها أوروبية أو بالأحرى آرية تعكس ما يدعى بـ «النموذج الآري».

ولكن هذا النموذج كما بين الباحث البريطاني مارتن برنال في كتابه «أثينا السوداء» تمت عملية تلفيقه من قبل الباحثين العنصريين في القرن التاسع عشر عندما أصروا على حدوث غزو آري من الشمال (لا تشير إليه المصادر التاريخية إطلاقًا). وهكذا أصبحت حضارة اليونان (الكلاسيكية) أوروبية المنزع، بينما ألح الباحثون أنفسهم على نفي الدور الذي قامت به الحضارتان المصرية والفينيقية في تكوين هذه الظاهرة.

ويشير برنال إلى أن عام ١٧٨٥م هو الذي حدثت فيه عملية تلفيق التاريخ هذه، ففي ذلك العام بدأ الترويج للمشروع العنصري الذي يؤكد النزعة المركزية الأوروبية، والذي أصبح جزءًا لا يتجزأ من مناهج التعليم التي ما زالت تنكر الجذور الآسيوية والإفريقية للحضارة اليونانية (الكلاسيكية) على مدى قرنين من الزمان.

مفهوم الحضارة المسيحية اليهودية:

وقد تزامن مع عملية التلفيق هذه بروز مفهوم الحضارة (المسيحية ـ اليهودية) المستمد من العهد القديم، والذي يصدر عن منطلقات مناهضة لحضارات سوريا ومصر وبلاد ما بين النهرين في الفترة التي سبقت الإسلام وأعقبته.

وهذا المفهوم يمثل بدوره وجهًا آخر من وجوه النزعة المركزية الأوروبية التي أثرت وما زالت تؤثر في بلورة المناهج المدرسية في بريطانيا. وثمة أمثلة عديدة على طبيعة الترسانة اللغوية الاصطلاحية التي ارتبطت بهذا المفهوم والتي تؤثر باستمرار على الطريقة التي تنظر فيها الأنظمة المعرفية الغربية الصنع إلى العالمين العربي والإسلامي.

ولعل من أشد الكلمات الاصطلاحية هذه إثارة للانتباه كلمة Philistine أي (فلسطيني غير متمدن) التي تُعد بصفتها هذه صفة تستعمل من أجل الدلالة على موصوف، وأما الاسم أو المصدر فيصبح Philistinism أي النزعة الفلسطينية (غير المتمدنة). وقد اخترت هذه الكلمة بالتحديد لأنها تصلح للكشف عن حقل شبه مهمل في دراسات النزعة المركزية الأوروبية يتعلق بالكلمات ذات المحمول المعرفي القائم على الهوى أو الغرض الأيديولوجي أو التحامل أي «الحكم المسبق».

لقد أدى هذا النوع من الكلمات بما ينطوي عليه من انحيازات عنصرية مسبقة دورًا مهمًا في بلورة بنية اللاوعي المستقرة في

أعماق الأوروبيين تجاه القضية الفلسطينية. بل لعله يمثل أحد الأعمدة التي ينهض عليها التصور التربوي الغربي لوجود تفوق حضاري أوروبي مطلق على الحضارات الأخرى غير الأوروبية وفي طليعتها الحضارة العربية الإسلامية.

والمشكلة في هذا التصور كما أسلفنا تكمن في أنه ينطوي على حكم مسبق فكلمة (فلسطيني - بربري - غير متمدن) باعتبارها صفة تطلق على موصوف لا تشير إلى الفلسطيني الذي عاش في فلسطين القديمة فحسب، بل إن معناها الاصطلاحي الشائع (المستمد من العهد القديم) يشير أيضًا إلى كل من يظهر شعورًا بالعداء أو عدم الاهتمام تجاه القيم الجمالية والفكرية عمومًا. وتعليل وجود هذا النوع من الكلمات التي تنطوي على تحامل مسبق هو أنها تنتمي إلى ترسانة من المفردات العنصرية القائمة على تصور أيديولوجي مناهض للحضارة العربية أصلاً.

وتكمن المفارقة في ذلك أن الدور العربي الإسلامي في تكوين الحضارة الغربية بدءًا من عصر النهضة في أوروبا قد استبعد من حسابات المؤرخين، هذا على الرغم من أن عصر النهضة في أوروبا كان في جوهره يمثل انتقالاً من مرحلة هيمنت خلالها فلسفة ابن سينا إلى مرحلة أخرى سيطرت فيها فلسفة ابن رشد التي أعادت ربط أوروبا بالتراث الهليني بتأويلاته التي أصبحت أساسًا للتقدم العلمي.

وهذا الاستبعاد للدور العربي الإسلامي الذي لا تفرد له تواريخ الفلسفة الغربية أكثر من هوامش ثانوية ليس عفويًا. فقد اقترن بإبراز مبالغ فيه لما عليه مصطلح (النزعة العبرانية) والمقصود بهذه النزعة الإشارة إلى التراث العبراني، وهو في أحد معانيه حصيلة قراءة حرفية (أصولية) للعهد القديم باعتباره كتابًا في التاريخ.

بل إن النزعة العبرانية هذه شأنها النزعة الفلسطينية، صار معناها الذي يقوم على تصور وجود علاقة تفاضلية تبرز الأولى باعتبارها تدل على الحضارة، والثانية باعتبارها تدل على الهمجية، مستقرًا في النقد الإنجليزي مع ظهور كتاب «الثقافة والفوضى» لناقد أدبي واجتماعي بارز هو ماثيو أرنولد (١٨٢٢م - ١٨٨٨م) الذي يُعد من أشد أدباء الإنجليزية تأثيرًا، ففي هذا الكتاب يقدم أرنولد التعريف التالي للنزعة الفلسطينية (الهمجية):

«أصحاب النزعة الفلسطينية هم الذين يعتقدون أن الثروة وحدها هي التي تدل على العظمة، ضاربين عرض الحائط بالفن والجمال والحضارة أو الأشياء الروحية عمومًا».

وأما النزعة العبرانية فهو يُعرفها بمقارنتها مع النزعة الهلينية، يقول:

«إن الهدف النهائي لكل من النزعتين الهلينية والعبرانية كما هو شأن جميع الأنظمة الروحية العظمى، هدف واحد بلا شك،

هذا الهدف هو تحقيق كمال الإنسان أو خلاصه. بل إن اللغة التي تعتمدها كل من هاتين النزعتين في تبصيرنا بكيفية الوصول إلى هذا الهدف كثيرًا ما تكون متطابقة أو متماهية مع هذين النظامين. إن الفكرة الأبرز والأعمق في النزعة الهلينية إنما تكمن في رؤية الأشياء كما هي في الواقع، وأما الفكرة الأبرز والأعمق في النزعة العبرانية فهي تكمن في السلوك والطاعة، ولا يوجد شيء قادر على محو هذا الفارق بين النزعتين. فصراع اليونانيين مع الجسد ورغباته يصدر عن كونه يحول دون التفكير السليم على نحو سليم، وأما صراع العبرانيين مع الجسد ورغباته فيصدر عن كونه يحول دون التصرف على نحو سليم».

ويضيف: «إن الفكرة المهيمنة في النزعة الهلينية تكمن في عفوية الوعي بينما تكمن فيما يتعلق بالنزعة العبرانية في صرامة الضمير».

هذه المفاضلة، أو قل المقارنة بين هاتين النزعتين تهدف إلى تأكيد التكامل بينهما، وهي بهذا الاعتبار من المحاولات المهمة التي حاول بها هذا الناقد الذي يُعد مؤسسة النقد الثقافي، القيام بعملية توليف بين الفكر والعمل.

ولا ريب في أن خطورة مشروعه الثقافي تتجلى في الطريقة التي أثر بواسطتها على لغة النقد والفكر الإنجلوساكسوني عندما أصبحت بعض أدوات النظرية الثقافية هذه عبارة عن مفردات

مشحونة بأبعاد اصطلاحية متحاملة على الثقافة العربية الإسلامية بشكل مسبق الصنع. بل إن خصومتها الاستباقية مع النزعة «الفلسطينية» التي يعتبرها ماثيو أرنولد صنوًا للهمجية والبربرية والبعد عن روح الحضارة التي تحتفي بالفن والجمال، ليست مجرد رأي عابر متضمن في كتاب، وإنما هي خصومة تحفظها المعاني الاصطلاحية ذات سمة الاستمرارية التي أسبغتها على هذه الكلمات، فإذا بها تكرس عداءً أيديولوجيًا مضمرًا لا يمكن لأي مشروع يحتضن حوارًا بين الحضارات تجاهله دون أن يعتبر غير منزه عن الهوى.

واللافت أن أرنولد كان علمًا من أعلام النزعة الإنسانية (الهيومانيزم) فضلاً عن أنه كان يهاجم التعصب الفكري باستمرار. وقد يكون افتتانه الشديد بالكتاب المقدس الذي اعتبره ينطوي على الأهمية نفسها التي ينطوي عليها الشعر من حيث كونه وسيلة للتغلب على ما سماه بـ «الكساح الروحي» هو الذي جعله يبدي هذا القدر من الانحياز والتحامل المسبق تجاه سكان فلسطين الأصليين.

غير أن معاني الكلمات لا تتغير بسهولة، فعلى الرغم من أن الاكتشافات الآثارية بينت بجلاء أن قراءة «العهد القديم» ككتاب تاريخي عملية غير مجدية إطلاقًا، وذلك لأسباب كثيرة لعل في طليعتها حقيقة أن الحفريات التي قام بها الآثاريون لم تسفر عن نتائج تعزز صحة قراءة هذا الكتاب باعتباره تاريخًا، فقد ظل

الباحثون متمسكين بهذه المصطلحات، وبعبارة أخرى، فإن هذا الانحياز الأيديولوجي الذي تفند مضامينه الاكتشافات الجديدة التي تؤكد باستمرار محدودية الإسهام العبراني إذا لم نقل غيابه عن تاريخ فلسطين، وغلبة العنصر الأسطوري المختلق فيه على الحقائق التي لا يرقى إليها الشك، ما زال كامنًا في صميم الثقافة الغربية. وقد أصدر باحث بريطاني متمكن ويتمتع بسمعة أكاديمية جيدة، اسمه كيث ويتلام كتابًا خطيرًا يعبر عن هذا الوضع أفضل تعبير، أطلق عليه عنوانًا مثيرًا هو: «اختراع إسرائيل القديمة: إسكات صوت التاريخ الفلسطيني».

ويحاول الباحث في هذا الكتاب الكشف عن المفارقات التي تنطوي عليها مواقف عدد كبير من المؤرخين الذين ما زالوا متمسكين بانحيازاتهم المسبقة في ما يتعلق بالدور الذي أداه العبرانيون في فلسطين على الرغم من أن الاكتشافات الآثارية الجديدة تكشف بما لا يدع مجالاً للشك عن أن «العهد الجديد» لا يصلح للقراءة ككتاب في التاريخ. فالإشارات التاريخية والجغرافية وما تنطوي عليه من بعد ظرفي ما زالت تخيب آمال الآثاريين باستمرار.

بل إن النتائج التي توصلوا إليها كشفت عن ضرورة إعادة النظر في التطور «العبراني» الذي ما زال يسبغ على الموضوعية التي يفترض أن يتسم بها البحث التاريخي نزعة عنصرية معادية سلفًا لكل ما هو غير عبراني في فلسطين. كما أن لغة التحامل

الأيديولوجية المنزع والمسبقة الصنع هي التي تسيطر بنزعتها الأسطورية أو قل الخرافية، على كتابات هؤلاء المؤرخين.

سيطرة النزعة العبرانية:

وأود أن أشير هنا إلى مثال على سيطرة النزعة العبرانية على شعر لورد بايرون شاعر الرومانتيكية الإنجليزية الشهير والذي توفي بعد مولد الناقد ماثيو أرنولد بعامين.

إن هذه السيطرة ليست جمالية صرفة كما قد يتبادر لقارئ ديوانه (ألحان عبرية) للوهلة الأولى، فهو يقدم فيه شخصية «سنحاريب» الآشوري الذي يصفه بالذئب المنحدر من أعالي الجبال ليدمر الحضارة المتمثلة في التراث العبري؛ وبذلك يصبح انتصار الآشوريين على العبرانيين رمزًا لهزيمة الحضارة.

وهناك مثال آخر ترتبط دلالته بأثر النزعة العبرانية السلبي على نظرة الثقافة الإنجليزية إلى التراث الإسلامي. فاسم «إسماعيل» الذي يظهر بصيغته العبرانية (إشماعيل) في قاموس أوكسفورد يعني الرجل المنبوذ من قبل المجتمع.

وهذا المعنى كما هو واضح مستمد من تأويل الرواية التوراتية السلبي للقصة المعروفة.

الدور العربي الإسلامي المنسي:

وأخيرًا هناك الوجه الثالث للنزعة المركزية الأوروبية التي يتمثل في ما سأدعوه بمرض فقدان الذاكرة الحضارية، فالمناهج

الدراسية البريطانية والأوروبية، تصر باستمرار على تكريس مفهوم «الحضارة المسيحية اليهودية» مهملة بذلك وجود ثلاثة مصادر وليس مصدرين فقط للحضارة الغربية.

وأساس هذا الإصرار أن الحضارة الغربية ذات جذر كلاسيكي (يوناني - روماني) وآخر مسيحي يهودي، وأن العناصر الكلاسيكية ضاعت حتى أعيد اكتشافها مرة أخرى خلال عصر النهضة، ولكن الحقيقة كما تشير إليها E.L.Ranelagh في كتاب (الماضي المشترك)، هي أن «ثقافة العصر الوسيط تحتم على الغربيين الاعتراف بأن الحضارة الغربية ذات جذر ثلاثي: يوناني ولاتيني وعربي. صحيح أن الأدب اليوناني وصل إلى الغرب عن طريق الرومان وبواسطة اللغة اللاتينية. وصحيح أن القسط الأعظم من معارف اليونان التي اشتملت على العلوم والفلسفة انتقل من البيزنطيين إلى العرب عن طريق الترجمة من اليونانية إلى العربية. ولكن العرب قاموا بدورهم في تطوير هذه المعارف التي نقلت إلى اللاتينية. بل إن مشاريع الترجمة التي أنجزت في إسبانيا وصقلية خلال القرن الثاني عشر كانت - على حد تعبير المصدر نفسه - بمثابة الجسور التي نقلت المعارف عبرها من العرب إلى أوروبا الغربية التي كانت متخلفة آنذاك».

ويضيف المصدر: «إن ما يهمنا إلى حد كبير، نظرًا لأنه ليس مألوفًا، هو تراثنا العربي، إن الشعب الذي أطلق عليه في القرون

الوسطى اسم «السراسنة» كان يشمل مجموعات عرقية مختلفة كان منها يونان وفرس وهنود وأقباط وأتراك وأرمن ويهود. وقد تمثلت الإمبراطوريتان البيزنطية والفارسية هذه الحضارات القديمة الغنية. ولكن انتشار الإسلام السريع في القرن السابع الميلادي فرض عليها حضارة جديدة هي حضارة فاتحيهم التي عبّرت عن نفسها بنمط عربي جديد من الحياة، حقيقته المركزية هي الإسلام، الدين الرسمي، ووسيطه في التعبير هو العربية لغة القرآن».

هذا الطرح لفكرة الاعتراف بالجذر الثالث، العربي - الإسلامي للحضارة العربية، والذي يبدو للقارئ العربي بديهيًا، ما زال خارج المناهج الدراسية المعتمدة في بريطانيا وأوروبا والولايات المتحدة، كما أن دور الحضارات السورية والمصرية القديمة في صنع حضارة اليونان القديمة ما زال فكرة خلافية بعيدة عن تلك المناهج حتى الآن.

آية ذلك كله أن حوار الحضارات لا يمكن أن يصبح مجديًا ما لم يُعد النظر مجددًا في صورة العرب والمسلمين في المناهج الدراسية الغربية عمومًا؛ ذلك لأن هذه الصورة السلبية المنمذجة هي إحدى مصادر الوعي الأوروبي وأدواته اللغوية بامتداداتها الفكرية والثقافية ■

في فرنسا

في فرنسا:

عرض «متحفـظ» للإسلام وتجاهل «متعمد» للعرب

بقلم: مارلين نصر*

لا تفرق نصوص الكتب المدرسية في كتب القراءة الفرنسية في المرحلة الإبتدائية بين المفردات الثلاثة: «البدو» و«العرب» و«المورMoor»، وتستخدمها بغير تمييز للدلالة على الشخصيات نفسها، ويعزز المعجم هذا التماثل، إذ يُعرّف مثلاً «البدوي» بأنه «عربي راحل من الصحراء».

وتتسم شخصيات «العرب» أو «البدو» في القصص بطابع الدونية إذا كانوا تابعين، أو بطابع عدائي إذا نجحوا في الهرب من نطاق نفوذ الشخصيات الفرنسية. ويبدو نقص الشخصيات العربية أو البدوية خلقيًا وعقليًا واقتصاديًا ومهنيًا حينما يتم مقارنتهم بصفات أو أدوار لشخصيات فرنسية في هذه النصوص أو الكتب.

(*) باحثة في مركز دراسات الوحدة العربية ببيروت والمقالة هذه بتصرف من كتابها: صورة العرب والإسلام في الكتب المدرسية الفرنسية. مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٥م.

وإذا كـان العـرب تابعين للفـرنسـيين يوصـفـون بـ«المخلصين الأوفياء». أما إذا أفلتوا من قبضتهم أصبحوا «أعداء متمردين»، «نهابين»، «مخربين»، بل و«سفاحين».

وتهمل النصوص ذكر أية صفة من الصفات المعروفة للبدو في الثقافة العربية الإسلامية مثل الشرف والشجاعة والعرفان بالجميل وكرم الضيافة والتعاون والقناعة وقوة التحمل.

ويبدو أن العربي «الطيب» أو البدوي «الطيب» استثناء شاذ في الكتب المدرسية، فإذا ما ظهر على هذا النحو كان ذلك كشخصية ثانوية «مجهولة ودون ملامح»، وأحيانًا كشخصية «جامدة بغير حراك». ولا تهتم النصوص ومرفقاتها بذكر أي شيء عن العرب المعاصرين سواء كانوا في ديارهم أو في فرنسا. وهذا الاستبعاد المنظم للشخصيات العربية المعاصرة التي تعيش في صفوف وشوارع ومصانع فرنسا، يشير إلى أنه تجنب مقصود وليس مجرد غياب. وتحتوي بعض النصوص على وصف «أجنبية» عندما يكون المقصود «عربيًا» أو شخصية من المهاجرين العرب، وربما كان ذلك من باب التعميم الذي يحث على احترام الأجانب والابتعاد عن العنصرية.

ولم يقتصر التجاهل على العرب المعاصرين في فرنسا، وإنما تم تجاهلهم أيضًا في بلادهم. فبعض نصوص القراءة والأسئلة تتعلق بالوطن العربي، لكن الاهتمام انصب فيها على الصحراء ولم يهتم بسكان هذه المنطقة.

إن تعليمات وزارة التربية التي أوضحت المبادئ العامة للتعليم الفرنسي في المدارس والكليات تؤكد أنها تهدف إلى تسهيل الاندماج في الجماعة الفرنسية و«الانفتاح على التعدد» و«إمكانية الانكشاف وتفهم الآخرين» و«التعرف على الثقافات والحقائق الأجنبية». ومن الواضح أن الصورة التي يمكن استخلاصها للعرب من تحليل كتب القراءة للمرحلة الابتدائية لا تتماشى مع هذه المبادئ العامة ولن تولد لدى التلاميذ إلا صورة مزيفة عن الآخرين وعن أنفسهم، فهي توحي للتلاميذ الفرنسيين اقتباسًا من الماضي بإحساس التفوق الطبيعي، كما توحي للتلاميذ من ذوي الأصل العربي بإحساس سلبي ناشئ عن تحقير شأنهم وتشويه صورتهم. ومن شأن الخجل المكبوت لدى الصغار من ذاتهم أو من ذويهم أن يولد في نفوسهم ضيقًا وعذابًا قد يتحولان فيما بعد إلى اختلال في النظام.

صورة العرب في مناهج المرحلة الثانوية

تضمنت كتب القراءة للمرحلة الثانوية مقتطفات عديدة من الآداب الأجنبية مترجمة إلى الفرنسية إلا أنها تجاهلت الأدب العربي المعاصر، مع أنه أصبح الآن متوفرًا بعد أن تمت ترجمة أعمال مهمة منه وقامت بنشرها دور فرنسية كبيرة خلال العقد الأخير. إلا أن الشخصيات العربية المذكورة في النصوص المختارة أفضل حالاً من تلك الواردة في المناهج الابتدائية، وذلك من حيث الحالة الاجتماعية والمركز المهني ودور الشخصيات مقارنة

بشخصيات فرنسية أخرى، لكن هذا لم يصل إلى درجة الإنصاف، فما زالت الشخوص فقيرة وتعيش في أدنى السلم الاجتماعي.

وحينما تتناول النصوص قضية زوجين شابين فلسطينيين وصراعهما لبناء كوخ مريح في مخيم اللاجئين الفلسطينيين، يتم تهميش الصراع الإسرائيلي - الفلسطيني ويصرف اهتمام الطلاب لنزاع ثانوي بين الأجيال داخل المخيم، حول بناء بيت وعدم وجود مال كافٍ لذلك، دون أي اهتمام بالمشكلة الرئيسة وأسبابها. فالنص يخفي البؤس الاجتماعي والثقافي في مخيمات الفلسطينيين ولا يناقش أسباب قيام هذه المخيمات أصلاً.

ويلاحظ أن النصوص التي تدرس في هذه المرحلة تتجنب الحياة الحضرية التي يعيشها عرب اليوم، وهو الأمر الذي يعبر عن الرفض أو عدم القدرة على رؤية السكان العرب في الأوضاع التي تقرب أكثر بينهم وبين الغربيين في حضريتهم وحداثتهم.

العرب والإسلام في كتب التاريخ الفرنسية للمرحلة الابتدائية

تقتصر برامج التاريخ في الكتب المدرسية على تاريخ فرنسا، لذلك فمن المتوقع أن يكون الجزء المخصص للعرب محدوداً مقتصراً على التداخل بين تاريخ فرنسا وتاريخ العالم العربي الإسلامي وما نشأ بينهما من علاقات.

ويُلاحظ في نصوص هذه الكتب وجود تماثل بين المفردتين «عرب» و«مسلمين». وتصف كتب التاريخ أداء أوائل الأبطال

الوطنيين الفرنسيين بالدفاعي البطولي المنتصر، بينما تميز العرب بمجموعة من الأفعال المعبرة عن التوسع أو العدوان. بينما يميل وصف أعمال العرب بالحياد ـ كاستخدام كلمة «فتح» ـ عندما يتعلق الأمر بالبلدان المجاورة في الشرق الأوسط أو ببلدان إفريقيا الشمالية. أما عندما يتعلق الأمر بفرنسا، فنجد تعبيرًا سلبيًا يحمل مفهوم العنف والعداء مثل «غزا»، و«هدد»، كما يشار إلى الفاعلين بما يحقر من شأنهم: «الغزاة المسلمين» أو «القراصنة المسلمين». ويتم تقديم الدين الجديد بصفة خاصة في سياق ذكر الحروب والفتوحات التي يخوضها المسلمون بهدف نشر الدين الجديد «الإسلام» ليس إلا، دون أي إشارة للجانب الديني للإسلام وما يميزه، واستقبال الشعوب له بالترحاب. ويمكن أن نلخص الأمر في أنه يقتصر على التناول «العلماني» للإسلام، حتى في تعامله مع الحضارة الإسلامية وإسهاماتها في الحضارة الغربية.

الحملات الصليبية في كتب التاريخ

تختلف كتب التاريخ في كيفية تناولها للحروب الصليبية، فيشار إليها أحيانًا في إطار المعتقدات الخاصة بالعصور الوسطى أو في إطار كونها حركة دينية هدفها إنقاذ قبر المسيح في القدس والدفاع عنه ضد «الكفار» أي المسلمين، أو كحملة عسكرية اتسمت بالمغامرة وتم توجيهها ضد أنصار ديانة أخرى، وبرغم احتواء الكتب على نقد لسلوك الصليبيين وفظائعهم ضد المسلمين ونهبهم الثروات والمنازل، إلا أن التركيز انصب على إبراز الفشل العسكري

المتلاحق الذي حاق بها، وحاول جاهدًا عدم ربطها بلفظة أو وصف «المسيحي»، ولم يكشف عن الدوافع الرئيسة وراء هذه الحملات وأبرزها المطامع في ثروات الشرق الإسلامي.

وقد اشتركت جميع الكتب في التقليل - لأقصى حد - من الأثر الذي لحق بشعوب الشرق كنتيجة لما تسميه كتب التاريخ في الوطن العربي «بالغزو الصليبي»، ويؤكد هذا الإغفال قلة الأهمية التي أولاها المؤلفون الفرنسيون للآثار التي ترتبت على الحملات الصليبية بالنسبة للعلاقات المستقبلية بين الغرب المسيحي والشرق الإسلامي.

ويلاحظ على كتب التاريخ المدرسية التركيز المبالغ على شخصيات الفاعلين من المسيحيين والغربيين في الحملات الصليبية يقابله إغفال كامل لشخصيات الفاعلين الشرقيين من المسلمين أو العرب. ولا يشير أي كتاب إلى أن السكان الذين فرضت عليهم الممالك الصليبية كانوا عربًا، وتكتفي النصوص بتسميتهم «المسلمين» بل أحيانًا «الأتراك».

أما بالنسبة للصليبيين، فعلى العكس مما سبق فقد تم التمييز بين مختلف فئاتهم الاجتماعية من «أبناء الشعب» و«الفرسان» و«الأسياد» وتم تحديد أغلب رؤساء الحملات بأسمائهم ورتبهم، في حين نرى على الجانب العربي أو الإسلامي إغفالاً كاملاً لأسماء الشخصيات حتى إننا لا نجد ذكرًا لصلاح الدين الأيوبي صاحب الشهرة الواسعة كقائد أعاد فتح القدس، ولا نجد إشارة

أيضًا للأسر العربية والسلجوقية التي كانت تحكم في مختلف مناطق الشرق الأوسط في أثناء الحملات الصليبية.

وبرغم أن الصليبيين أتوا من الغرب لمهاجمة الشرق، ومن ثم كان من الواجب أن ينسب النص أفعال العدوان إلى الفاعل الغربي وأفعال الدفاع إلى الفاعل المسلم، إلا أن تحليل النصوص يثبت العكس، فقد نسب للفاعل المسلم أفعال العدوان ضد الحجاج أو ضد الحملات الصليبية، بينما اتخذ موقفًا أشد رفقًا وحيادًا في وصف أعمال الصليبيين، أي أنه محا الطابع العدواني والعنيف للحملات الصليبية من النصوص الرئيسة. وهكذا لم يستفد الفاعل المسلم من هذه الرقابة على النص حتى لو كان في مركز المعتدى عليه كما هو الحال في الحملات الصليبية.

هل شهدت المناهج الدراسية تغيرًا في رؤيتها للإسلام أو العرب؟

يجدر بنا أن نشير إلى أن الكتب المدرسية للجمهورية الفرنسية الثالثة (١٨٧٠-١٩١٤م) كانت تصف الإسلام بأنه «دين مسخ ابتكره محمد الذي ادعى أنه نبي»، لكن الكتب المدرسية الحالية تبدي احترامًا أكبر للإسلام وتقدمه على اعتبار أنه دين توحيدي عالمي، دون أن تتوسع في عرضه في المرحلة الابتدائية لأن دراسته مقررة في المرحلة الثانوية، لكن الكتب الحالية تتفق مع كتب الجمهورية الثالثة في تصوير الإسلام كدين يسعى إلى تحقيق الفتوحات العسكرية، وتتفق كتب الفترتين على إبراز دور البطل الفرنسي «تشارلز مارتيل» الذي وضع حدًا لاتساع الإسلام في الغرب. وتتصف الكتب الحالية

الإسلام كحضارة دون أن تفصّل العناصر التي تجعله كذلك، ولا تتكلم إلا عن بعض إسهاماته القليلة وبطريقة محدودة ونقدية.

قدمت كتب الجمهورية الثالثة الحملات الصليبية على أنها رد عكسي لحركة الفتح الإسلامي لجنوب فرنسا، بينما فصلت الكتب الحالية بين الحركتين ولم تفترض وجود أي استمرارية بينهما، بل حرص بعضها على الإشارة للتجاوزات التي ارتكبها الحجاج المسيحيون ضد «العرب» أو ضد «غير المؤمنين».

الإسلام في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية

تتفق الكتب على تقديم مضمون الوحي الإسلامي والمبادئ الأساسية للإسلام، وتخصص لها مكانًا مهمًا، ولكن لا يذهب أي كتاب إلى أبعد من هذا التقديم الشكلي للدين الإسلامي فلا يبرز مثلاً علاقته بالديانات التوحيدية الأخرى ونظرته الفريدة إلى الله وإلى العالم.

وتعالج جميع الكتب موضوع التوسع الإسلامي والفتوحات العربية، ولكنها بالمقابل تهمل كل السياق التاريخي والجيوبوليتكي العالمي الذي يفسر هذا التوسع. وغالبية المؤلفين يتوقفون في نهاية التوسع الإسلامي ولا يعالج أي منهم التطور التاريخي للحضارة الإسلامية في علاقتها بظهور وتطور الحضارة الإسلامية.

ويمكن تقسيم كتب الناشرين، والناشرين أنفسهم إلى مجموعتين:

ـ مجموعة تلتزم بتقديم إيجابي يتسم بالتأييد ولكن دون مجاملة، ويأتي على رأس هذا الاتجاه الناشران «هاشيت» ويليه «بورداس».

ـ مجموعة أخرى اتسم تقديمها بالسلبية والبرود، وأحيانًا بالعدائية ويمثله الناشر «ناتان».

وبين هذين الاتجاهين يقف «بيلان» محايدًا ومتحفظًا.

العرب في التاريخ المعاصر للشرق الأوسط

تشترك جميع الكتب في النظر إلى «اللحمة» الأساسية للوحدة العربية بنظرة سلبية، إذ تعتبر أن هذه اللحمة التي تجمع بين الدول العربية هي مجرد «العداء الذي تكنه لإسرائيل» بل تصف ذلك بـ«العداء الراسخ» ولا يشير المؤلفون إلى أي دوافع إيجابية للوحدة العربية في أي سياق.

ويجرنا هذا لقضية أخرى بالغة الأهمية ألا وهي:

«الصهيونية ـ إقامة إسرائيل والمسألة الفلسطينية»

ويوجد تناولان لهذه المسائل في مختلف الكتب المدرسية:

الأول: تناول غير نقدي يجعل من إسرائيل «أمرًا طبيعيًا» ويتعرض بشكل مختلف لكل من الصهيونية والمسألة الفلسطينية.

الثاني: تناول آخر معاد للإمبريالية يسعى لأن يكون «عادلاً» عند تقديمه للصهيونية وللمسألة الفلسطينية.

التناول غير النقدي الذي يركز على إسرائيل

هذا التناول ماثل بقوة لدى غالبية الناشرين باستثناء ناتان. وهذا التناول يؤيد إقامة دولة إسرائيل ويهمل الفلسطينيين أو يضفي عليهم طابعًا سلبيًا. فتحت عنوان : «مولد إسرائيل» يوحي المؤلف بأن هذه الدولة قد ولدت في أرض كانت تحملها في أحشائها باستثناء أي سكان آخرين. والواقع أن فلسطين ما قبل ١٩٤٨م «المستعمرة البريطانية» تبدو في النص وكأنها قد خلت من أي سكان، فلا إشارة إلى سكانها العرب أو الفلسطينيين، ولا إشارة إلى قدم وجودهم في هذا البلد.

ولا يظهر الفلسطينيون في هذا النص إلا عند إبراز صفتهم «كعرب معادين». ويستخدم النص عدة وسائل لكي يضفي على وجود دولة إسرائيل ومولدها طابع الشرعية. بل يعبر أحد الكتب صراحة عن اتهام «العرب» بالتواطؤ مع النازية، واستهداف إبادة دولة إسرائيل التي كانت على وشك أن تولد: «..نشأت منذ البداية مجابهات دموية بين اليهود والعرب أخذت تتصاعد في عام ١٩٣٣م عندما تلقى العرب مساعدة النازيين، أصبح الكيان الصغير يتلقى من جميع الجهات هجمات الدول العربية التي عقدت العزم على منع مولده».

وهكذا يظهر النص المعتدى عليهم على أنهم المعتدون وأصبح «المستعمرون» اليهود المهاجرون هم المعتدى عليهم. ولا تجد خلافًا يذكر في الكتب إلا في أسلوب إضفاء الشرعية على وجود

إسرائيل. فيرى أحدها أن الشرعية ناشئة عن الاعتراف الدولي بالدولة الجديدة، ويعتبر أن التقسيم هو الحل الصحيح استنادًا إلى أنه «حل مقدم من الأمم المتحدة ومن لندن» و«أن القوتين العظميين والأمم المتحدة تضمنه».

التناول المعادي للاستعمار «الإمبريالية»

وهذا التناول له وزن محدود، إذ لا يؤيده إلا كتاب واحد، ويرى مؤلف الكتاب أن مسؤولية كل من «المشكلة الفلسطينية والمشكلة الكردية» تقع على عاتق «الإمبرياليين الغربيين»، حيث ذكر: «إن أطماع كل من لندن وباريس دفعتهما إلى تقديم وعد للصهاينة بإنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين، ووعد إلى الأمير حسن بإنشاء إمبراطورية عربية».

وبرغم أن تلك النصوص ترى الأكراد والفلسطينيين واليهود من شعوب الشرق الأوسط على قدم المساواة، إلا أنها أيضًا تعتبر الصهيونية حركة «قومية» من حركات القرن العشرين التي رأت النور في فترة ما بعد إزالة الاستعمار. ويحرص المؤلف على تقديم وثائق صهيونية وفلسطينية على سبيل إظهار الموضوعية والتوازن، وهي خطوة متقدمة مقارنة مع النظرة المتحيزة للكتب الأخرى.

الحروب الإسرائيلية ـ العربية

تشترك كل كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في تناول جذور النزاع الإسرائيلي ـ العربي قبل ١٩٤٨م، وفي تناول الحروب التي

تجابه خلالها «الإسرائيليون» أو «اليهود» حسب تعبيرهم ضد «العرب» في أعوام ١٩٤٨، ١٩٥٦، ١٩٦٧، ١٩٧٣. وتعطي بعض هذه الكتب اهتمامًا أكبر للحربين الأخيرتين، في حين يهمل بعضها حرب ١٩٥٦، كما يمر مرورًا سريعًا على حرب ١٩٤٨.

وبتحليل نصوص كتب المرحلة نجد أنها تنقسم إلى قسمين:

الأول: كتب بورداس وهاشيت وبيلان، تتسم نظرتها بالثنائية المنحازة، حيث نجد أنها تصف الإسرائيليين بمواقف أو صفات إيجابية، بينما تضفي على الفاعل العربي صفات أو مواقف سلبية. والاستثناء الوحيد ظهر عندما قوّمت الكتب الفاعلين «المصري» و«الإسرائيلي» في أعقاب حرب أكتوبر ١٩٧٣.

فالجانب الإسرائيلي «قَبِل، أراد التفاوض، بنى، عمل، دافع عن النفس بالمبادرة بإفشال الهجوم أو بصده، قاوم، رد بالمثل، تحكم، استرد الأرض أو احتفظ بها أو احتلها، وأخيرًا انتصر على الدوام».

أما على الجانب العربي، فنجد الأفعال المنسوبة إليه ذات دلالة سلبية مثل «رفض، اعتدى، دمر، امتنع، حال دون، أجبر على، هاجم، ضم، انهزم بصفة دائمة، وأخيرًا في حرب أكتوبر غسل المهانة».

وازداد انحياز الخطاب في الكتاب المدرسي من خلال أسلوب ترتيب الأفعال والعمل على تعديل معانيها، فكل أعمال الحرب التي ارتكبها الفاعل الإسرائيلي كانت ردًا على عدوان عربي أو حركة وقائية ضد عدوان عربي، يأتي دائمًا من حيث الترتيب الزمني

النصي قبل الفعل الإسرائيلي، حتى مذبحة الفلسطينيين في ديرياسين قُدمت في الكتب على أنها كانت ردًا على اعتداءات العرب ضد القوافل والمستوطنات اليهودية، ولا تشير الكتب إلى عدم التناسب بين الفعل ورد الفعل.

الثاني: كتب ناتان ـ وهي الوحيدة ـ تتميز بأنها أقل تحيزًا وأنها تحاول النظر إلى الطرفين العربي والإسرائيلي نظرة نقدية من بعيد، وهذا الأمر يمكن وصفه «بالاستثناء».

وقد تميز كتاب واحد مقرر للسنة النهائية عن الكتب الأخرى بتقديم بعض الملامح لنظرة أكثر ابتعادًا عن الطرفين المتنازعين وأكثر انتقادًا لهما، وذلك من خلال عرض وجهتي نظر كل من العرب والإسرائيليين كما هي، حيث جاء في النص:

« .. بالنسبة إلى العرب تعتبر إسرائيل دولة ذات أصل استعماري، ودولة دينية متعصبة تسعى إلى التوسع الإقليمي على حساب العالم العربي».

« .. وبالنسبة للإسرائيليين، فإن دولتهم إسرائيل مهددة منذ إنشائها».

ومؤلف هذا الكتاب هو الوحيد من بين جميع المؤلفين الذي يعترف بأن «العرب قد حققوا نجاحًا عسكريًا للمرة الأولى في ١٩٧٣م»، لكنه لا يستطيع أن يتخلص تمامًا من المسلمات الخاصة بإسرائيل (كالنصر الدائم) فيكتفي بإقرار أن «إسرائيل أجبرت

على التراجع في ١٩٧٣»، ثم يؤكد لقرائه أن «إسرائيل عادلت وعدلت جزئيًا الموقف لصالحها».

وخلافًا للمؤلفين الآخرين لا يحمل هذا المؤلف العرب كجماعة مسؤولية إثارة الحرب بل ينقلها على عاتق بعض الزعماء كعبدالناصر ثم السادات، أي تحويل مسؤولية الحرب من المسؤولية الجماعية إلى المسؤولية الفردية السياسية وإن ظلت بوجه عام مسؤولية الصف العربي. والكتاب خطوة متقدمة تبتعد عن التحيز الواضح، لكنه بالطبع لا يصل إلى حد الموازنة أو الإنصاف المرجو، إذ يظل أسير قوالب قائمة عن إسرائيل ونظرة العرب لها.

«العرب» و«المسلمون» في كتب الجغرافيا والتربية المدنية للمرحلة الثانوية

بالتحليل الدلالي لأماكن ورود كلمتي «العرب» و«المسلمين» في كتب الجغرافيا اتضح أن كلمة العرب ترد في سياق له طابع سلبي سائد يعبر عن معنى العدوان والمجابهة، نحو:

«خطط الغزاة العرب، واجتاح العرب، وترتب على التوسع العربي... واجتاح العرب إسبانيا، وهددوا ...»

أما كلمة «المسلمين» فإذا استخدمت كانت في مجال معارضة الفرنسيين أو المقارنة بهم، أو المجابهة، كالتي قامت بين عالم الإسلام وبين «الإمبراطورية المسيحية لشارلمان» الذي يعتبر الأب الروحي لأوروبا.

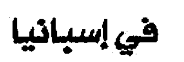
ولا يرد الاعتراف بعظمة المسلمين إلا في كتاب واحد تناول «البناة المسلمين الأوائل» في المجال الحضري.

ويلاحظ وجود خلط بين معاني «العرب والمسلمين» و«العرب والإسلام» ويكثر استخدامها بشكل مترادف.

وفي تناول الكتب لتجارة العبيد (الرقّ) حرص المؤلفون على تحميل العرب مسؤولية مشتركة مع الأوروبيين في رواج هذه التجارة، بل ذهبت النصوص إلى أن تجارة العبيد التي كان يمارسها العرب المسلمون كانت أشد خطورة، حيث بدأت قبل الأوروبيين واستمرت لمدة طويلة بعد انتهاء الأخيرة، وكانت أشد كثافة وهي محاولة ضمنية للتخفيف من مسؤولية الأوروبيين عن هذا الأمر.

وهكذا نجد أن تهمة إبادة الجنس الأسود قد انتقلت من الأوروبيين لكي تلصق بالعرب، وتصبح مبررًا بعد ذلك لحركة الاستعمار الأوروبي.

إن كتب الجغرافيا - على عكس كتب التاريخ - نادرًا ما تعترف بوجود العالم العربي، وهي لا تشير إليه بالاسم، ولتفسير ذلك سعى مؤلفو الكتب المدرسية إلى تقسيم العالم إلى مناطق مناخية لا تُذكر فيها بالاسم إلا أسماء الدول القائمة والقارات. ■


في إسبانيا

في إسبانيا:

ملامح الصورة واضحة ولكنها غير «مفهومة»

بهيج ملا حويش*/ إسبانيا

الحديث عن «صورة العرب والمسلمين في المناهج الدراسية في إسبانيا » يقتضي العودة إلى التطورات الاجتماعية والسياسية التي مرت بها إسبانيا منذ الحرب الأهلية إلى حلول الديموقراطية؛ لما لهذه التطورات من علاقة مباشرة مع مناهج التعليم عمومًا وصورة الإسلام في تلك المناهج تحديدًا.

وبناء على هذا يمكننا تقسيم الموضوع وفق تلك التطورات إلى ثلاث مراحل رئيسة:

- المرحلة الأولى أو مرحلة الحكم الشيوعي التي تتميز بانتزاع حق التعليم والإشراف عليه من الكنيسة وإسناده إلى مؤسسات الدولة من السماح للكنيسة والمثقفين الكاثوليك في الاستمرار بتشويه الإسلام من خلال النشاط الكنسي وقصص الأطفال والكتب المتداولة.

- المرحلة الثانية أو مرحلة الحكم العسكري بقيادة الجنرال فرانكو التي تتميز بإسناد التعليم كليًا إلى الكنيسة ثم انتقاله تدريجيًا إلى مؤسسات الدولة التعليمية، وقد تزامن هذا الانتقال مع التخفيف التدريجي لما يسيء للإسلام وتعاليمه.

(*) مؤسس المركز الإسلامي في إسبانيا.

- المرحلة الثالثة أو مرحلة الديمقراطية ووضع دستور ١٩٧٨م الذي أصبح التعليم بموجبه بيد الدولة كليًا، ولما كان الدستور لم يذكر «دين الدولة» فهذا يعني أن جميع الديانات تتمتع من الناحية النظرية بحقوق متساوية أمام القانون... في هذه المرحلة اتسم التعليم فيما يخص الإسلام بالنظرة الفلسفية النقدية مع إعطاء خطوط عريضة، هي صحيحة من حيث النص ولكنها غير مفهومة الأبعاد بالنسبة لطلبة المدارس.

مرحلة الجمهورية الإسبانية والحكم الشيوعي:

كانت إسبانيا في عقد الثلاثينيات من القرن الماضي جمهورية شيوعية أقصت الملكية وشردت العائلة المالكة بين إيطاليا (حيث ولد الملك الحالي خوان كارلوس الأول) والبرتغال.

ولما كانت إسبانيا في حينه دولة شيوعية ماركسية ملحدة، فقد عزلت الكنيسة وتعاليمها عن الحياة العامة وحذفت تعاليمها من مناهج الدراسة لتحل محلها مناهج إلحادية تسفه الأديان كلها، ولكنها لم تشن حملة اعتقالات في صفوف القساوسة والرهبان ولم تنل من الكنائس والأديرة.

ومن الطبيعي أن مناهج الدراسة لم يكن فيها ما يتناول الإسلام إلا في إطار محاربة الأديان جميعًا، وبقيت الكنائس محافل للتعليم الديني الكاثوليكي وتصوراته عن الأديان الأخرى مما ترك في ضمير الشعب الإسباني تصورات مشوهة عن الإسلام أولاً ثم اليهودية ثم بقية الأديان النصرانية، كما ترك في الأدب الشعبي المتداول حكايات وأمثال تعمق الكره والاستهزاء بكل ما هو ليس كاثوليكيًا.

ثم إن المراجع اللغوية من معاجم وموسوعات وكتب لم تغير من التعريفات والتشويهات المتعمدة التي كانت سائدة قبل الحكم الشيوعي، والتي هي من مخلفات خبراء الحروب الاستعمارية وجيوش المنصرين الذين رافقوهم، ولعل المثال الأكثر بشاعة ما ورد في قاموس Tcsoro de la Lengua Castellana. Edicion Tame. S.A. يعرف القرآن بما يلي: «هو ذاك الكتاب اللعين المليء بالسخافات الذي ألفه محمد بمساعدة الأريسي الكافر يحيى الأنطاكي وعالم الرياضيات اليهودي أشكول. وهذا ما يجمع عليه المؤرخون الذين تناولوا حياة ذاك الشرير الفاسد المسمى «محمد»».

وفي منتصف الثلاثينيات من القرن العشرين قام تحالف بين الجنرال فرانكو، قائد القوات الإسبانية في شمال إفريقيا حينئذ وبين الكنيسة التي فقدت سلطانها في شبه جزيرة إيبريا (البر الأوروبي) وأتباع الملكية المشردين في الأقطار الأوروبية، ورغم أن الحكومة المركزية الشيوعية كانت تتوجس من نيات الجنرال فرانكو إلا أنها كانت مطمئنة لكونه لا يملك أسطولاً بحريًا ولا جويًا، فضلاً عن أن أعداد جنده لا يوازون ما لدى الجيش الإسباني الرسمي.

نقاط الضعف الثلاث هذه استطاع فرانكو التغلب عليها بعقد اتفاقات ثلاث: اتفاقية مع هتلر لتأمين حماية جوية أقوى مما لدى الجيش الإسباني الحكومي تكون قادرة على تحطيم القوة الجوية الإسبانية وتحطيم التحصينات ومراكز القيادات العسكرية وحتى المدنية التي تستعصي عليه، وأخرى مع موسوليني لتأمين أسطول بحري قادر على نقل جنده إلى البر الإسباني وتحطيم دفاعات السواحل هناك، وثالثة مع المقاومة المغربية بأن وعدهم بالتخلي

عن معظم الأراضي المغربية مقابل مساندته بجيش مغربي يساعده في احتلال إسبانيا.

وقد تم للجنرال فرانكو ما أراد، وأوفى بوعوده مع حلفائه، إذ حمى دول المحور من أي هجوم قادم من الغرب، وتخلى عن استعمار الشرق المغربي عدا سبتة ومليلة، كما أوفى بعهده مع الكنيسة بأن سلمها التعليم في كل مراحله كما سلمها ما قدر بثلث أراضي إسبانيا لتستثمرها، ولكنه لم يف كليًا مع الملكية، فهو وإن كان قد أسقط الجمهورية إلا أنه لم يعلن الملكية بحجة أن الاستقرار والأمن لا يسمحان بإعادة الملك الآن، وأن الأمر يحتاج إلى وقت لتثبيت دعائم الدولة والقضاء على الشيوعية نهائيًا ومن ثم النظر في إعادة الملكية لاحقًا.

ومن أجل طمأنة الملكيين كوّن مجلسًا خاصًا لإعداد خوان كارلوس (الملك الحالي وابن وريث العرش آنذاك خوان دي بريون) لتسلم مملكة إسبانيا... وهذا ما تم فعلاً في أواسط السبعينيات من القرن العشرين، وفور وفاة فرانكو بويع خوان كارلوس الأول ملكًا لإسبانيا وما زال يحكم وفق دستور جديد يعتمد القيم الديموقراطية ومبدأ تداول السلطة التنفيذية.

مرحلة الحكم العسكري:

عندما استتب أمر إسبانيا بيد الجنرال فرانكو أوكل قضايا التعليم والأحوال الشخصية ومعظم أراضي الدولة غير المملوكة إلى الكنيسة الكاثوليكية الإسبانية، وقد اكتفت الكنيسة بهذا النصيب فلم تنافس الدولة في شؤون الحكم، فكانت السلطة الدينية تكتفي

بالحضور البروتوكولي إلى جانب الجنرال فرانكو ومباركته في المناسبات والأعياد، وكان هو يقبّل يد رئيس مجمع الأساقفة راكعًا بين يديه اعترافًا منه لتفوق السلطة الدينية على الدنيوية على نهج حكام القرون الوسطى.

كان الجناح الغالب في الكنيسة الكاثوليكية مكونًا من الآباء اليسوعيين، وهؤلاء أخضعوا المناهج الدراسية كليًا لتعاليم الكنيسة تعليمًا وممارسة ونشاطًا مدرسيًا، كما أخضعوا كل ما له علاقة بالأحوال الشخصية وما يتبعها من وثائق رسمية للتعاليم ذاتها، كذلك الأمر بالنسبة للمستشفيات وإدارة الأملاك الشاسعة الممنوحة لهم مما جعلهم قوة اجتماعية واقتصادية ودينية في آن واحد.

ولكن جناحًا آخر كان ينمو ببطء وروية منذ عام ١٩٢٨م في مدينة نافارا تحت مسمى «المنشأة الإلهية» OPUS DEI كان هذا الجناح قد أسسه الأب خوسي ماريا اسكريباس بالاغيه ESCRIVAS 1902 (الذي توج في شهر سبتمبر الماضي ٢٠٠٢م قديسًا).

كان الفاتيكان ينظر إلى هذا التجمع الجديد بعين الشك وعدم الرضا، خصوصًا أنه اعتمد أسلوبًا جديدًا في التربية والتعليم بتجميع الشباب من حوله، ولم تعترف به الكنيسة حتى عام ١٩٥٠م.

كان شعار المنشأة الإلهية: خُلقت لتحكم، وقد بدأ بالمدارس الثانوية والمعاهد التعليمية معتمدًا تربية صارمة لكل طالب لا يقوم

بواجباته الدينية والدراسية، فخرّج مجموعة من الشباب المثقف الواعي لدوره في الحياة العامة، ثم تولى أتباعه كلية الحقوق في جامعة مدريد، ومنها بدأ تخرج الكوادر التي امتدت إلى إدارات الجامعات وكليات الاقتصاد على وجه الخصوص.

وبهذا الأسلوب سيطر على الجامعات، ومن خريجيه بدأت الوزارات تتشكل حتى إن آخر وزارة في عهد فرانكو كانت مناصفة بين أتباع «المنشأة الإلهية» ورجال الجنرال فرانكو، بل ومنهم عدد لا بأس به في التشكيلات الوزارية القائمة الآن.

كانت المزاحمة صامتة في نهاية النصف الأول من القرن العشرين بين الآباء اليسوعيين المشرفين على التعليم الأساسي وأتباع «المنشأة الإلهية» في التعليم الجامعي والعالي انتهى فيما بعد إلى اكتفاء كل واحد منهم بما عند الآخر. ولما كان التعليم الجامعي تعليمًا متخصصًا فلا مجال للحديث عن الإسلام في مناهجه التدريسية، وبذلك استقلت مدارس التعليم الأساسي والمعاهد المتوسطة في عملية تشويه الإسلام.

تناولت المناهج الدراسية في التعليم الأساسي والمعاهد المتوسطة الدين الإسلامي بصور شتى وبما يتناسب ومدارك الطالب؛ ففي مناهج التعليم الأساسي يُعرف الإسلام بما يلي:

«هو الدين الذي ابتدعه محمد، يسمح بتعدد الأزواج ويأمر بقتل غير المسلمين، ويحرم الخمر والخنزير؛ لأن محمدًا كان ثملاً ذات يوم فعضه خنزير ولما استفاق حرم الخمر والخنزير معًا». أما

في المراحل الثانوية فكان التركيز على إعطاء تعريفات وتفسيرات لبعض المفاهيم الإسلامية وإغفال قيم الإسلام السامية مثل: «الإسلام هو دين العنف والحرب والتسلط، وهو دين متأخر، ومع ذلك يسعى إلى احتلال أراضي الغير، إنه خطر على المسيحية وعلى قيمها الروحية».

وفي دراسة أجرتها المستشرقة الغرناطية Emilia Alonso على ٢٧ معجمًا و٧ من الموسوعات المؤلفة إبان حكم فرانكو حول اثني عشر مفردة من المفردات ذات العلاقة بالإسلام انتهت إلى أن جميعها ذات قيمة ثقافية ضحلة ومعان قذعية، وتضرب على ذلك مثلاً ما ورد في ثلاثة منها: «الله هو رب العرب»، «القرآن هو كتاب محمد ذو الشعائر الزائفة والأحكام السخيفة والطقوس التي تقوم بها طائفة محمد البغيضة».

- موسوعة GRAN DICCIONARIO ENCICLOPEDICO UNIVERSAL (G.D.E.U):

وهي ما زالت متداولة حتى الآن تعرف محمدًا ﷺ (ص٣٢١٢) بما يلي: «هو مؤسس الديانة الإسلامية، فعندما بلغ الأربعين عامًا بدأ يتلقى أصواتًا ويرى أشياء اعتبرها وحيًا من السماء تقول له إن الله قد اختارك لإقامة الدين الصحيح... وعندما هاجر إلى المدينة سيطر على الأوضاع فيها بانقلاب عسكري، فجعل من المدينة قاعدة لغزواته مستغلاً موقعها على طريق قوافل مكة للتفرغ للسلب والنهب، ومسببًا قيام حروب بين مكة والمدينة انتهت بانتصاره. ثم توجه نحو سكان الجزيرة فأدخلهم في الإسلام

بالتهديد وباستخدام القوة مما أكسب دينه لقب (الدين المحارب) «... » ومع أن الله لم يسمح بالزواج بأكثر من أربع نساء ولكن محمدًا لم يطبق ذلك على نفسه فتزوج الكثيرات آخرهن عائشة التي قضى معها خمسين عامًا!... ثم ينهي الكلام قائلاً:

«وبغض النظر عما يقال عنه أنه كان مصابًا بالصرع أو بالهلوسة فإن عبقريته وصراحته ليستا موضع شك أبدًا».

- **موسوعة G.D.E.U:**

كان إطلاق يد الكنيسة في التعليم يتناسب عكسًا مع تطور الدولة الإسبانية واسترجاع هياكلها الإدارية بعد الحرب الأهلية، وكان هذا يتجلى واضحًا في المناهج الدراسية وفي الحياة الاجتماعية.

ففي عام ١٩٦٧م أعلنت حكومة الجنرال فرانكو قانون «حرية الأديان» الذي سمح لأتباع الديانات الأخرى ـ بما فيها البروتستانت والأرثوذكس ـ حق افتتاح دور للعبادة خاصة بهم وتشكيل جمعيات دينية أو ثقافية تحت رقابة الدولة ومتابعتها.

وقد تواكب تطبيق هذا القانون مع تعديلات في مناهج التربية تخفف من الإساءة إلى الإسلام شيئًا فشيئًا وفي الوقت نفسه برزت فكرة «الأصول المسيحية» اليهودية المشتركة للثقافة الأوروبية التي أخذت تتنامى مع الزمن. وهذا يعكس تولي الجهاز الحكومي التربوي مهمة إعداد المناهج الدراسية بمعزل عن الكنيسة. ثم تتابعت التعليمات الوزارية لتخفيف مظاهر الممارسات الكنسية في المدارس، وبقي الأمر كذلك إلى عام ١٩٧٥م، أي بعد وفاة الجنرال فرانكو وعودة الملكية والحياة الديمقراطية إلى إسبانيا.

● مرحلة الحياة الديمقراطية:

لم يبدأ التطبيق الفعلي لنص دستور ١٩٧٨م وروحه حتى أواسط الثمانينيات من القرن العشرين. وفيما يخص التعليم الديني فقد جعل مادة اختيارية يشرف على وضع مناهجه «رجال الدين» الذين ينتمون إليه على أن تتكفل الدولة برواتب المدرسين.

لم يكن المسلمون في إسبانيا آنذاك قادرين على متابعة النقلات الاجتماعية السريعة، ولم يكن لهم تمثيل ديني أمام الدولة، وكان لابد والحالة كذلك من البدء من هذه النقطة بالذات، أي من «رسمية التمثيل» لعموم الجالية المسلمة، ثم الانتقال بعد ذلك إلى وضع مسوّدة اتفاقية مع الدولة الإسبانية تبين خصوصيات المسلم المعترف بها وفق روح دستور ١٩٧٨م، ومن بين هذه الخصوصيات قضية التعليم والمناهج التعليمية... استغرقت مناقشة هذا الأمر قرابة خمس سنوات انتهت بتوقيع الاتفاقية عام ١٩٩٢م بعد التصديق عليها من البرلمان (LAS CORTES) ومن جلالة الملك خوان كارلوس الأول.

كانت فقرة التعليم قد ركزت على الأمور التالية:

- ومن حق المسلمين تعلم شعائر دينهم أسوة بزملائهم من غير المسلمين وفق ظروف وامتيازات متشابهة.

- اللغة العربية لغة عبادة، وبالتالي فإن تعلمها واجب على كل مسلم وهي جزء من التعليم الديني.

ـ الدولة تتكفل بنفقات التعليم إذا وجد عدد كاف من الطلبة المسلمين في المدرسة الواحدة.

ـ لا يجبر الطالب على تعلم مادة الدين.

ـ من حق ممثلي الجالية المسلمة مراجعة مناهج التعليم في كل ما له علاقة بالإسلام.

بدأ وضع هذه الاتفاقية موضع التنفيذ في النصف الأخير من العقد الماضي، إلا أن التعليمات الوزارية حول مؤهلات المدرس ـ والتي هي عامة لكل المدرسين ـ كانت تقف دون تعيين مدرسين مسلمين في التجمعات والمدارس المتفق عليها مع استثناءات قليلة في منطقة سبتة ومليلة وفي بعض مناطق البر الأوروبي الإسباني. ولعل التقسيم الإداري الإسباني قد أسهم في هذا الأمر، إذ إن إدارات التعليم في الولايات الإسبانية لها تعليماتها الإدارية كذلك، وبالتالي كان لابد من وجود جهاز إسلامي إسباني متفرغ ومتخصص لحل تلك العقبات وتذليلها بالتفاهم مع الجهات التعليمية المختصة.

إسناد التعليم الديني الإسلامي إلى المسلمين وتفعيل الاتفاقية تعطلت عجلته لأسباب أذكر منها:

ـ ضعف جهاز المتابعة المشار إليه سابقًا وعدم تكافئه مع نظيره الكاثوليكي واليهودي، فالأول له خبرته ورجاله وسنده، والثاني يحصر التعليم في المدارس الخاصة اليهودية وله من يسنده بالمال والخبرة، أما جهاز التعليم الإسلامي فكان ضعيف الخبرة

ولا سند له من تمويل أو تسهيل اجتماعي تعليمي، وكان ـ وما زال ـ في حيرة من أمره إن هو طلب مساعدة الدولة بحكم المواطنة فإن الدولة تمتنع بحجة أنها لا تساعد الأديان الأخرى، وإن هو طلب المساعدة من الدول الإسلامية وسم بتأثير الدول الإسلامية على الجالية من خلال المساعدات المادية التي يتلقاها لتحقيق ذاته.

ـ انتقال الحكم إلى أيدي الحزب اليميني... لا يمكننا القول بأن حزب P.P الحاكم قد أعاق تطبيق الاتفاقية بجانبها التعليمي، ولكنه أعاد النظر فيها ووضعها في إطار الاتفاق الأوروبي، وهذا يعني تجميدها إلى حين الانتهاء من وضعها في الإطار الأوروبي العام. ثم إن الحملة العالمية للنيل من الإسلام قد بدأت فعلاً فور الانتهاء من حرب الكويت وهذا بدوره أثر سلبًا على تطبيق الجانب التعليمي من الاتفاقية. أما القول بأن التوجه الكاثوليكي لبعض رموز الحزب الحاكم الذين ينتمون إلى فصيل «المنشأة الإلهية» له ضلع في إعاقة تفعيل الاتفاقية فإنه يحتاج إلى سند لم نطلع عليه، وكل ما في الأمر أن هذا الفصيل يسعى مع الأحزب الأوروبية الشبيهة بإدخال عبارات في الدستور الأوروبي يفهم منها أن هوية أوروبا مسيحية.

إن عدم تطبيق التعليم الإسلامي على النحو المذكور أعلاه لا يعني أن مناهج التعليم تغفل معالم الإسلام كليًا، ولكنها تضعها في إطار التعليم الاجتماعي والفلسفي النقدي، فهي تعتمد العلمية في أخذ النص دونما شرح لمراميه، وتعتمد إبراز النقد لبعض جوانبه كقضيتي «الجهاد» و«المرأة». والذي يبدو لنا أن مدرسي هذه

المناهج ليس لديهم مراجع موثقة عن الإسلام إلا ما هو موجود في كتب الثقافة العامة، إذ وجدنا أن عددًا منهم يطلب من المراكز الإسلامية بعض التوضيحات، وأن عددًا آخر يطلب من تلك المراكز إرسال من يلقي محاضرات تشرح أبعاد النصوص الواردة ويجيب في الوقت نفسه عن تساؤلات الطلبة.

ففي منهج الصف الخامس الابتدائي مثلاً تذكر الكتب المقررة أن المسلمين:

دينهم الإسلام، كتابهم القرآن، نبيهم محمد، وأن أركان الدين الخمسة هي: الشهادتان، الصلاة، الزكاة، الصوم، الحج مع شروحات بسيطة جدًا.

وعمومًا يمكن القول إن المرحلة الديمقراطية أوقفت التزييف الفاضح ولكنها اختزلت الإشارة إلى الإسلام في نقاط معدودة.

وإجمالاً لما يرد في مختلف مناهج التعليم الحالية وفي مختلف المقررات المدرسية واستنادًا إلى ما ورد في دراسة قام بها الأستاذان غاليندو، والريسوني نقسم موضوع الدراسة هذه على النقاط والتعريفات التالية: الإسلام، الله، القرآن، محمد، الجهاد، المرأة، الآخرة.

- الإسلام:

هناك خلط واضح بين الإسلام وبين العرب من حيث العادات والتقاليد وأنظمة الحكم والحياة الاجتماعية والنشاط الاقتصادي. فقد كنا نقرأ مثلاً «الإسلام دين جبري ـ قدري» FATALISTA يدعو إلى التسليم للأقدار والخضوع لمجريات الحياة، ويدفع معتنقه

إلى اتخاذ مواقف تتسم بالاستكانة وعدم التفاعل مع الأحداث «إن هذه الفلسفة الحياتية قد تكون السبب في تأخر المسلمين وضعف التفكير التقدمي لديهم».

«ويتميز المسلمون اليوم بقوة الرباط الديني، والثروة البترولية التي جلبت لهم الدولارات كما جلبت لهم الأزمات، والتخلف الشامل» .

«عقيدة التوحيد وقوة السنة والتعصب الديني كانوا من العوامل الرئيسة في مقاومة الشيوعية وفي جعل المسلم متحفظًا تجاه كل ما هو أديولوجي إلحادي»

«هناك ما يشبه الثورة في العالم الإسلامي، فهناك من يرفض القرآن دستورًا ويتحاكم إلى القوانين الوضعية، وهناك من يتجه إلى فصل الدين عن الدولة كما فعلت تركيا واستبدال التقويم العربي بالتقويم الميلادي كما فعلت تونس (يقصد العطلة الأسبوعية) وهناك من ينزع إلى ترك الصوم في رمضان».

«التشدد هو إحدى خصائص الإسلام رغم أن القرآن والسنة لا يتفقان مع التشدد الديني».

«لقد وجد محمد أن العقيدة وحدت اليهود والمسيحيين فبدا له أن استحداث دين جديد يوحد العرب سياسيًا واجتماعيًا، وبذلك يضمن الزعامة الدينية والسياسية معًا».

في الكتب الحديثة نجد ما يلي: «تقوم رسالة محمد على أنه نبي مرسل برسالة إلهية مكلف بإبلاغها إلى الناس جميعًا».

«يقوم الإسلام على قواعد خمس: الشهادتان، الصلاة، خمس مرات في اليوم، الصدقة، صوم رمضان، الحج إلى «الكعبة» ومنهم من يضيف «الحرب المقدسة» كركن سادس من أركان الإسلام».

- الله:

«الله هو رب العرب» أصبحت اليوم عبارة لا تقرأ إلا في الكتب القديمة وحل محلها ترجمة المقابل اللفظي لها في اللغة الإسبانية DIOSS «الرب الخالق».

- القرآن:

كانت المناهج المدرسية القديمة تذكر عن القرآن ما يلي:

«لا يعرف على وجه الدقة إن كان محمد مؤلفه أو ناقله» «النسخة المعتمدة هي من عمل سكرتيره زيد بن ثابت». «هو الكتاب الذي يروي عقيدة محمد» .

أما الآن فإن المناهج الحديثة تتحدث عن القرآن الكريم بموضوعية من حيث إنه كتاب المسلمين المقدس وعن بدء الوحي، وجمع القرآن، وتقسيم نزوله، وأقسامه الموضوعية... إلخ. بعض النصوص تشير من طرف خفي إلى أن القرآن قد تأثر بالتوراة من حيث التشريع. ذلك أن المسيحية لا تشريع فيها، ويضرب لذلك أمثلة عدة.

- محمد ﷺ:

لم تعد الأوصاف القذعية ترى في كتب المناهج المدرسية الإسبانية مثل: «المجنون، الذي ظن أنه تلقى وحيًا من السماء،

الذي ألف القرآن» بل حلت محلها أوصاف جديدة مثل «الداعي إلى المثل الأخلاقية، الذي أوجد مدرسة متوافقة مع العقلية العربية» وفي مرحلة ما قبل الديمقراطية كنا نقرأ مثلاً: «لم يجد محمد حلاً لحالة الفقر التي حلت بالمسلمين المهاجرين سوى التفرغ للقتل ونهب القوافل والانتقام في الوقت نفسه من القريشيين في أموالهم وأشخاصهم».

«لم يستطع تشكيل نظام ديني وسياسي ولا ثقافة متينة، بل إن ثقافة ذلك المجتمع كانت ثقافة ضحلة هي حصيلة ثقافات القبائل التي انضمت إليه».

في الكتب الحديثة نجد: «أعلن محمد أن العلاقات الإنسانية الصحيحة لا تقوم على رابطة الدم وإنما على الأخوة في الله، وقد أعلن هذا في قلب مجتمع قبلي تتحكم القبيلة في كل شيء فيه ومن هنا تأتي صفة العالمية التي يتميز بها الإسلام ذلك أن رسالته لم تكن موجهة لقبيلة معينة ولا إلى لون أو لغة، بل إلى الأمة التي يعيش كل مسلم فيها كفرد متساوي الحقوق مع غيره، وبناء على هذا تسعى الرسالة إلى تحكيم شرع الله في الأرض والدفاع عن أرض الأمة والتوسع في عملية حماية العقيدة كما كنا نقرأ».

«عاش محمد يتيمًا في جو ديني تتقاسمه الوثنية واليهودية والمسيحية، اشتغل بالرعي ورافق القوافل التجارية، وبذلك اطلع على ثقافات جديدة وأفكار جديدة لم يطلع عليها شباب قبيلته، كما أنه اطلع على اليهودية والمسيحية... كان يحب الانقطاع عن الناس ويصعد الجبل ليؤدي صلواته، وكان متميزًا بعصبيته وبنفسيته المريضة وعانى كثيرًا من أزمة الانتماء الديني».

ـ الجهــاد:

«الحرب المقدسة هي أهم ما يأمر به الدين المحمدي» هذا التعريف للجهاد ما زال حتى يومنا هذا بل ولعل تعريف «الجهاد» هو الأمر الوحيد الذي لم ينله تطوير المناهج المدرسية الإسبانية، وقد يكون مرجع ذلك إلى أن العقلية الغربية تفرق بين الدين والدولة، فتفهم أن الدولة من حقها شن الحروب أما الدين فلا، فهناك اقتطاع لنصوص قرآنية من سياقها الأصلي توحي بأن الجهاد هو قتال كل من لا يسلم مستشهدين مثلاً بالآية الكريمة: ﴿ وَاقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ ﴾[البقرة: ١٩١] ﴿ فَاضْرِبُوا فَوْقَ الأَعْنَاقِ وَاضْرِبُوا مِنْهُمْ كُلَّ بَنَانٍ ﴾ [الأنفال: ١٢] وأن الإسلام يشجع المسلمين على الجهاد ويعدهم الجنة ﴿ وَقَاتِلُوهُمْ حَتَّىٰ لا تَكُونَ فِتْنَةٌ وَيَكُونَ الدِّينُ كُلُّهُ لِلَّهِ ﴾ [الأنفال: ٣٩].

ـ المــرأة:

الكتب الحديثة تتناول قضية المرأة في الإسلام على النحو التالي:

«تحرير المرأة في العالم الإسلامي يسير ببطء شديد مقارنة بما هو عليه في الثقافات الأخرى».

«ما زالت الأسرة هي القاعدة الأساسية للمجتمعات المسلمة وما زالت تحت سلطة الرجل».

«نجد اليوم أنه رغم التشديد الديني فإن العادات الغربية بدأت تشق طريقها في المجتمعات المسلمة، حيث عُدلت الأحكام القرآنية لجعلها موافقة لمقتضيات الحياة والعمل على الطريقة الغربية».

وعمومًا فإن المناهج الدراسية ما زالت تؤكد أن من خصائص الإسلام البارزة: تعدد الزوجات وامتهان المرأة وحقوقها، والجو الثقافي السائد في المدارس يقارن بين ما هو عليه من حرية فردية وبين ما في الإسلام من تنظيم للعلاقة بين الرجل والمرأة في إطار الشريعة، فيجد الطالب أو الطالبة أنه يعيش حياة حرة لا تتوفر في الأجواء الإسلامية.

- الآخـــرة:

تتحدث كتب المناهج الحديثة عن نظرة الإسلام إلى الآخرة على أنها قضية مادية محسوسة يعيشها الإنسان بالروح والجسد، وأنه يتوسع في وصف أهوال يوم القيامة، وفي عذاب جهنم ونعيم الجنة وما فيها من رغد وشهوات. ثم يبرز الفروق الكائنة بين المسيحية واليهودية والإسلام في كل ما له علاقة بقضية الآخرة.

الخلاصـــة:

- المناهج المدرسية الحديثة الإسبانية تتناول الإسلام بشيء من الحيادية.
- واضعو المناهج المدرسية يتصفون بالمهنية ولكن قد تنقصهم مراجع إسلامية باللغة الإسبانية، وهذا هو مرجع الخلط في بعض المفاهيم.
- التأثر بالجو الثقافي العام قد يملي على بعض واضعي المناهج أو مدرسيها تفسيرات وتأويلات بعيدة عن الحقيقة، وهذا غير مستغرب في أي بلد في العالم.

- تفعيل الاتفاقية بين الأقلية المسلمة والدولة الإسبانية إلى دفعة جديدة وأجواء نظيفة ليستا متوفرتين في الوقت الحاضر.

- وزارة التعليم والثقافة على استعداد لتعديل كل ما من شأنه إساءة إلى الإسلام إن كان افتراءًا أو سوء فهم إلا أنها ليست على استعداد لوضع كل ما من شأنه تغليب القيم الدينية على القيم الغربية العلمانية.

- الدوائر الإسلامية المختصة بقضية التعليم مدعوة لوضع مناهج إسلامية تلقى قبولاً من الدوائر الغربية.■

في إيطاليا

في إيطاليا:

برامج «التعددية الثقافية» في المدارس الإيطالية قد تحسّن الصورة

حسين محمود*/ مصر

من المؤكد أن التفتيش في المناهج الدراسية التي تدرس في المدارس الإيطالية بمختلف درجاتها وأنواعها بحثًا عن الطريقة التي تقدم بها الشخصية العربية ليس بالعمل السهل الذي يمكن إنجازه في فترة زمنية محدودة، ولكن يمكن تلمس بعض الخطوط الرئيسة المهمة التي يمكن أن تكون كاشفة، وربما لن تكون كافية، وينبغي أن تخضع لبحث أطول وأعمق.

ولتقصير المسافة كان لا بد لي من استيضاح الأمر لدى المختصين بتدريس هذه المناهج، وجاء الاختيار على شخص الدكتورة كونشيتا كورسيللي، والتي قضت فترة طويلة تقترب من عشرين عامًا، في تدريس هذه المناهج المقررة على الطلاب الإيطاليين ولكن في المدرسة الإيطالية بالقاهرة، وهي مدرسة رسمية تتبع السفارة الإيطالية وتخضع للمناهج المدرسية نفسها التي يتم تدريسها في إيطاليا.

(*) أستاذ اللغة الإيطالية بجامعة حلوان.

والدكتورة كورسيللي التي تعيش في مصر منذ منتصف السبعينيات، واعية تمام الوعي بما نسأل عنه ومقاصدنا من وراء السؤال؛ ولهذا فهي الأقدر على الإجابة عن التساؤل بحكم قربها من الصورة الحقيقية للشخصية العربية والصورة التي تقدم في الكتب الدراسية الإيطالية.

بداية لا بد من التعرف على نظام الدراسة في المدارس الإيطالية حتى نستطيع أن نفهم كيف تتشكل هذه الشخصية، فالدراسة تتقسم إلى مراحل متعددة، الأولى هي الحضانة أو la scuola materna ومعناها المدرسة الأموية، تليها المدرسة الابتدائية، ثم الإعدادية، ثم المدرسة أو il liceo وتطلق على المدرسة الثانوية.

ومن الطبيعي أن تكون المناهج في الحضانة تتشكل غالبًا من الحكايات التراثية، وفي المدرسة الابتدائية من مناهج ثابتة في بعض العلوم ومتغيرة في علوم أخرى، وكذلك الحال في المدارس الإعدادية التي تزداد فيها مساحة الحرية في تقرير المناهج الدراسية التي تعتمد على المكتبة في غالب الأحيان. فليس هناك منهج دراسي ثابت سوى في مواد مثل الجغرافيا والتاريخ، ولكن مناهج الأدب تعتمد على المكتبة واختيارات المدرس أكثر من الاعتماد على منهج ثابت. أما الدراسة الثانوية فهي متخصصة، وفي الغالب لا يحصل الطالب في المدرسة الثانوية على تأهيل في المواد النظرية إلا بقدر محدود. وعلى كل حال فالمدرسة الإيطالية

بالقاهرة متخصصة في المرحلة الثانوية في العلوم، بما لا يعطي فسحة كافية للآداب، وهي المسؤولة عن تكوين الطلاب لأفكارهم حول شخصيات العالم المختلفة.

وقبل أن أتحدث مع الدكتورة كورسيللي عن صورة الشخصية العربية كما تقدم في المناهج الدراسية الإيطالية بادرتني بالقول: إنها بصفة عامة تُقدَّم بشكل سيئ، وأن الانطباع العام الذي يمكن أن يخرج به الطالب من المناهج المدرسية هو أن العربي شخص متخلف حضاريًا، وبعيد كل البعد عن أنماط التفكير الحديثة. وللأسف كما تقول الدكتورة كورسيللي فإن العرب بأنفسهم يسهمون في تعميق هذه الصورة في وعي الطلاب الإيطاليين، فهي بحكم عملها في الإذاعة الموجهة تستمع إلى البرامج الدينية الموجهة للشباب الإيطالي الذي لا يزال في طور الدراسة ترى أن الرسالة الموجهة تناقش قضايا قديمة تزيد في عزلة المجتمع العربي وتزيد المسافة بينه وبين المجتمع الغربي. فأحد البرامج مثلاً يتكلم عن بقاء المرأة في المنزل وارتدائها الحجاب وما إلى ذلك مما لا يحتاجه المواطن الأوربي، بل يحتاج إلى رسالة مغايرة تتحدث عن سماحة الإسلام والحقوق التي يوفرها للمرأة، وليس ما يمكن أن يفهم منه الأوروبي الصورة معكوسة أو مشوهة.

شخصية المدرس:

وتعلق الدكتورة كورسيللي مسؤولية كبيرة على مدرس الفصل في المدارس الإيطالية، فإذا كان شخصًا حاقدًا وكارهًا للعرب والمسلمين

استطاع أن ينقل هذا إلى الطلاب بفضل الحرية النسبية في اختيار الكتب التي يقررها على تلاميذه. أما إذا كان شخصًا منفتحًا ومثقفًا فإنه سيحاول أن ينقل إلى التلاميذ الصورة الحقيقية.

أما المناهج الثابتة مثل التاريخ أو الجغرافيا فهي تحتاج إلى تحديث، فلا تزال هذه الكتب تتحدث عن الصحراء وسكانها من البدو والحياة البدائية التي يعيشونها، متجاهلة ما طرأ على هذه الحياة من تقدم في جميع المجالات، وخصوصًا في مجالات يعمل فيها الإيطاليون أنفسهم مثل: البترول والكيماويات. حتى إن طلاب المدرسة الإيطالية في مصر رفعوا إلى وزارة التعليم في بلادهم مطالبين بتغيير المناهج لتواكب التحديث الذي شهدته المجتمعات العربية في العقود الأخيرة، ولكن هؤلاء الطلاب لهم وضع خاص، فهم شهود عيان رأوا بأنفسهم المجتمعات التي تتحدث كتبهم عنها، وأدركوا أن لها صورة مغايرة عن الصورة المطروحة في الكتب.

صور مغلوطة:

أما التلاميذ في المدارس الإيطالية في إيطاليا فهم يصدقون مثل هذه المعلومات؛ لأنهم يثقون فيما يقدم إليهم، وبالتالي يقعون ضحية لهذه المعلومات المغلوطة، وتلفت الدكتورة كورسيللي النظر إلى أن الجهود التي تبذل للتعريف بالمجتمعات العربية داخل إيطاليا أغلبها سياحية، وبالتالي فهي تكرس في مصر مثلاً لصور «الحانطور» أي العربة التي تجرها البغال أو الجياد، أو صور الجمال

في مناطق الأهرامات الصحراوية، ومن ثم فإن هذه الجهود تصب في تأكيد وتعميق الصورة المغلوطة الموجودة أصلاً في الكتب الدراسية.

وتؤكد الدكتورة كورسيللي أن المدرسة الإعدادية بالذات هي المرحلة التي يكون فيها التأثير على الطلاب أشد ما يكون، فهناك إمكانية من جانب مدرس الفصل للاختيار بين الكتب التي تقدم المظاهر التاريخية والاجتماعية والثقافية، ويعتمد هذا على المدرس وعلى التلميذ أيضًا. ولكن هناك محددات تحكم ما يمكن أن تعطيه المدارس للطلاب في هذه المرحلة، فهناك التمييز العنصري وهو المظهر الذي يرفضه المجتمع وبالتالي لا تستطيع المدرسة إلا أن ترفضه.

وهناك العولمة وما تفرضه من رؤية تغيب عنها خصوصية الثقافات المحلية وتضعها في موضع متدنٍّ إن لم يكن منحطًا بالنسبة لما يمكن أن يسمى بالثقافة العالمية. وهناك مشاكل يعيشها المجتمع الغربي نفسه مثل: الجماعات غير الأوروبية التي أفرزتها ظاهرة الهجرة من خارج أقطار الوحدة الأوروبية ومدى اندماجهم في المجتمع الغربي، وما ينشأ عن محاولات الاندماج من مشاكل على الجانبين، على الجانب الأوروبي وعلى جانب المهاجرين غير الأوروبيين.

الحروب الصليبية:

كانت الحروب الصليبية تقدم من قبل كصراع حضاري بين العرب والأوروبيين، ولكن في السنوات العشر الأخيرة تبدلت الأحوال بعد الدراسات الحديثة التي أجريت في هذا المجال والتي

أوضحت أن الحروب الصليبية كانت أيضًا فرصة للتبادل الثقافي بين الحضارتين العربية والغربية، وأصبحت الرؤية أكثر توازنًا بعد أن تم تجاوز قضية المسؤولية عن وقوع هذه الحروب. فلم نعد نرى الآن أن الفارس الأوروبي يقهر الفارس العربي (الكافر من المنظور المسيحي الأوروبي في العصور الوسطى)، بل أصبحت الرؤية أكثر اتزانًا، والدرس الذي تعطيه معالجة الحروب الصليبية هو أن السلام أفضل شيء في العالم ولا بد من تربية التلاميذ على السلام وعدم كراهية أحد.

وفي هذا الإطار أيضًا يمكن أن نلحظ تقدمًا في المعالجة الغربية للمجتمع العربي، فمن قبل كان ينظر إليه من المنظور الاقتصادي فقط، باعتباره رجل بترول ثريًا ماليًا متخلفًا فكريًا وحضاريًا، أما الآن فهناك اتجاه لفهم التكوين الثقافي العربي. وهناك محاولات لفهم الأدب العربي ولدراسة اللغة العربية، وهناك أقسام للغة العربية في الجامعات الأوروبية حاليًا، كما أن هناك جماعات من منظمات ومدارس وكليات تأتي لدراسة اللغة العربية في البلاد العربية، وكل هذا يصب في محاولة فهم العرب على نحو أفضل. ويمكن القول إن الثقافة أصبحت قبل الاقتصاد حاليًا كمنظور للرؤية الأوروبية للعرب حاليًا.

تعدد ثقافي:

وإذا كانت هذه الأفكار التي تقدمها الدكتورة كونشيتا كورسيللي هي نتاج العمل الميداني في حقل التدريس في المدرسة

الإيطالية فإن هناك العديد من المؤشرات التي تؤكد صدق كلامها، وهي عبارة عن برامج منشورة على صفحات الإنترنت فيما يتعلق بدعم المكتبات المدرسية في إيطاليا أو في تقويم المناهج، وهي برامج تم تنفيذ بعضها بينما البعض الآخر لا يزال في طور الدراسة تمهيدًا لتطبيقه في المستقبل.

ونختار من هذه البرامج برنامجًا بعنوان «رفوف المكتبات المدرسية والتبادل الثقافي» ونقرأ في هذا البرنامج أسئلة عدة ومحاولات للإجابة عنها تبدأ بسؤال بدهي: ما هي أهمية إنشاء رفوف تهتم بالتبادل الثقافي في المكتبات المدرسية؟

والسؤال الثاني: ما هي الكتب والموضوعات التي ينبغي أن تكون حاضرة على هذه الرفوف؟

والسؤال الثالث: كيف يمكن المساهمة في نمو وعي متعدد الثقافات من خلال القراءة؟

والبرنامج ينشر دليلاً ومقترحات عديدة تحاول الإجابة عن هذه التساؤلات وتلبي الحاجة إلى معرفة وتقويم الثقافات المختلفة عن الثقافة الإيطالية في المدرسة وفي المكتبات العامة وفي الحياة اليومية للناس العاديين.

ويجيب عن هذه التساؤلات فينيتشو أونجيني الذي يعمل في الإدارة العامة للتعليم الابتدائي في وزارة التعليم العام الإيطالية، وهو متخصص في مناهج القراءة والتربية الثقافية التبادلية،

ويعتبر من المراجع العلمية للمشروعات الأوربية في هذا المجال، وله مؤلفات منها «المكتبة متعددة العرقيات» (١٩٩٢م) وأشرف على كتاب «النهم للقراءة» (١٩٩٥م).

ويهتم هذا العالم بمفهوم التعدد الثقافي وهو مفهوم جديد في الثقافة الأوروبية نشأ بتأثير من العالم الأمريكي «هاجر» الذي ولد وعاش في أستراليا، ثم انتقل إلى الولايات المتحدة، وهو الذي ابتدع هذا المصطلح والذي يتم حاليًا تطبيق معناه في أستراليا التي تخلت عن الثقافة الأحادية، وخصصت وزارة التعليم فيها قناة تعمل كل أيام الأسبوع تبث برامج ونشرات وأخبارًا بعشرين لغة منها اللغة العربية، من أجل نشر مفهوم التعدد الثقافي والخروج من أسر الثقافة الأحادية. وهذا هو المفهوم الذي ينادي العالم الإيطالي «أونجيني» بتطبيقه في المدارس الإيطالية. ويتعلل «أونجيني» في ذلك بأن إيطاليا أصبحت على وجه خاص بلدًا مستقبلاً للهجرة بعد أن ظل لفترة طويلة بلدًا مصدرًا للمهاجرين. ولا بد أن تتأثر المدرسة الإيطالية بذلك بعد أن زاد عدد التلاميذ فيها من عرقيات مختلفة، والذي يهمنا هنا بالتحديد الوجود العربي الكثيف في المدرسة الإيطالية والذي يفرض تغييرًا في المناهج لصالح التعدد الثقافي، وهو أيضًا ما سوف يؤثر بالإيجاب على وضع وصورة الشخصية العربية في الكتب الدراسية الإيطالية. وقد زاد عدد التلاميذ غير الإيطاليين في المدارس

الإيطاليـــة من ١٦,٠٦٨ في العـــام الدراسـي ١٩٨٨ ـ ١٩٨٩م إلـى ٦٣,١٨٩ في العام الدراسي ١٩٩٧ ـ ١٩٩٨م طبقًا لإحصاءات وزارة التعليم العام في سبتمبر عام ١٩٩٨م. وبلغ عدد التلاميذ المغاربة ١١,٨٠٦ وهو أكبر عدد من التلاميذ الأجانب في إيطاليا، يليهم الألبان ثم مواطنو يوغسلافيا السابقة فالصينيون. والنسبة العظمى من هؤلاء الطلاب في المدرسة الابتدائية٤٦,٣٤٪.

وفي رأي «أونجيني» أن إيطاليا لا تزال حتى في مرحلة التفكير والاختيار ما بين المداخل النظرية والتجارب العملية للدول الأوروبية الأخرى مثل: فرنسا وإنجلترا وألمانيا، حتى تستطيع أن تطبع مناهجها الدراسية بمفهوم التعدد الثقافي بدلاً من المحاولات الصعبة للاستيعاب والاندماج الثقافي، ومن أجل إعطاء فرصة للمهاجرين فيها أن يحتفظوا بتميزهم الثقافي والحضاري والفكري، والفائدة التي تجنى من هذا المدخل هي تلاقح الثقافات بما يدفع بالحيوية إلى شرايين الحضارة الأوروبية العجوز.

وهناك مشروع آخر قدمته الإدارة التعليمية الحكومية في أرشيفها بالتعاون مع بعض المدارس في مراحل الحضانة والابتدائية والإعدادية بالمنطقة. وعنوان هذا المشروع هو «التربية على اختلاف وتعدد الثقافات». ويهدف المشروع إلى وضع خطة تفصيلية ثلاثية السنوات يشارك فيه مدرسو المدارس الابتدائية والإعدادية في وضع المناهج الدراسية الخاصة بتطبيق هذا

المفهوم. والنتيجة النهائية المتوخاة من هذا المشروع هي نتيجة العمل الجامعي التي يمكن الحصول عليها في الفصول الدراسية المختلفة، على أن يتم تعميم النتائج على المجتمع بكامله بما في ذلك أولياء الأمور، أي مشاركة المدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور في حصاد العمل الذي تقوم به مجموعات الفصول ونقل النقاط الأكثر أهمية فيه إلى المناهج الدراسية.

ولا شك أن مثل هذه المشاريع لها فائدة كبيرة على تكوين صورة صحيحة عن الثقافات المغايرة وبخاصة الثقافة العربية، ومن شأنها أيضًا التشجيع على ثقافة التعايش والسلام، فالمشروع الأخير ينص في حيثياته على أنه يعتمد على المبادئ التي أقرها الدستور الإيطالي، والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، والمعاهدة الدولية لحقوق الطفولة، وعلى القواعد التي أقرها الاتحاد الأوروبي من خلال البرلمان الأوروبي والمجلس الوزاري الأوروبي، وعلى التربية المعتمدة على التبادل الثقافي، وضد العنصرية وكراهية الأجانب، وعلى النظام الدولي حول إزالة جميع أشكال التمييز، وعلى مناهج المدرسة الإعدادية لعام ١٩٧٩م، وبرامج التعليم للمدرسة الابتدائية لعام ١٩٨٥م، وعلى القرارات والتعليمات الوزارية وتوصيات المجلس القومي للتعليم حول التربية الثقافية التبادلية.

ويطبق المشروع على الفرق الثالثة والرابعة والخامسة من المدرسة الابتدائية والفرق الأولى والثانية والثالثة من المدرسة الإعدادية. ويتضمن المشروع موضوعات تدرس للتلاميذ مثل:

المعالجة الإخبارية للأحداث التي تتميز بالعنصرية والتشدد والتمييز الموجه للمهاجرين من خارج الجماعة الأوروبية في إيطاليا، وتأمل أشكال التشدد المدني والعنصرية. والتعرف على الهوية الثقافية للآخرين.

كما تتضمن الموضوعات أيضًا المقارنة بين النماذج التاريخية والثقافية والمدرسية والاقتصادية والاجتماعية للإيطاليين والمهاجرين من خارج الجماعة الأوروبية. وتهدف هذه الموضوعات إلى التعرف على مظاهر الاختلاف وقبولها ودعمها كعنصر مؤثر للثقافة الخاصة وتعديل المواقف للتفاعل مع المجتمع.

وكما هو واضح من الموضوعات والهدف منها أنها يمكن أن يكون لها أثر إيجابي فعال في تغيير الصور النمطية المختزنة في ذهن وذاكرة الطالب الإيطالي حول الآخر، وبخاصة شخصية العربي والتي تنتمي إلى أكبر وأهم جالية تتعلم في المدارس الإيطالية.

غير أنه ينبغي التنبيه أيضًا على أن مثل هذه البرامج يمكن أن يستغلها اليهود الإيطاليون ويوجهوها إلى غاية مختلفة عن الغاية التي أشرنا إليها آنفاً، وهذا يمكن أن نقرأه في المشروع نفسه، الذي يهتم أيضًا بتقديم اليهود على أنهم ضحايا الإبادة الجماعية في عصر النازية، وأن شخصية اليهودي نزاعة نحو السلام والعيش في أمان، ولا بد أن نتوقع دائمًا أن يكون هناك رد فعل من جانب اليهود على كل محاولات التعايش والتقارب الثقافي مع

العـرب. المهم ألا تتـجـاوز ردود الأفـعـال هـذه انتـهـاز الفـرصـة للاستفادة منها وليس استغلالها لإحداث مزيد من التدمير لصورة الشخصية العربية في أذهان الطلاب الإيطاليين.

لنتواصل مع الآخرين:

وأخـيـرًا ينبـغي أن ننوه إلى المشـروع الذي قـدمـتـه الدائرة التعليمية في سويزيو وهو مشروع خاص بالوسائط المتعددة للتبادل الثـقـافـي وهو مشـروع بعنـوان : «لنتـواصل مع الآخـرين». وفي هذا المشـروع الذي تم تطبيقـه على طلاب الفـرقة الخـامسـة الابتدائية في العـام الدراسـي ١٩٩٩/ ٢٠٠٠م، وبمقـتـضـاه كـان المدرس يضع أمام تلاميذه أسطوانة مدمجة (سي دي) يتضمن مفردات تنتمي إلى ثقافات متعددة وعلى رأسها الثقافة العربية، وإلى جانبها الإنجليـزية والبـيلوروسـيـة على اعـتـبـار أن هذه هـي الجنسـيـات الأساسيـة الموجودة في تلك الدائرة التعليمـيـة. ويتضمن البـرنامج أنشطة في الرسم والكتابة ومجـلات الحـائط باللغـة العربيـة، وتتم في حصص اللغة الإيطالية وحصص الرسم. بالإضافة إلى نشاط الكومبيوتر في الحصص الدراسية الأخرى. وبدأ البرنامج في شهر نوفمبر وانتهى في شهر مايو. وكان من نتائج هذا المشروع وضع قاموس باللغات العربية والإيطالية والإنجليزية والروسية يقدم الكلمات وكيفية نطقها بالعربيـة ورسمًا لها، وكل هذه بالوسـائط المتعددة التي تتضـمن الصوت والصـورة والموسيقـا ومـا إلى ذلك. كما أن مـثل هذا المشـروع من شـأنه أن يحدث تقـاربًا بين التلاميـذ العـرب وأقـرانهم من الإيطاليين، ويقرب المفاهيم الثقافية الأساسية للجانبين.

ولكن هذا كله لا يعني أن مثل هذه المشروعات منتشرة في المدارس الإيطالية، وإنما تحدث على نطاق ضيق، وفي الأقاليم البعيدة عن المراكز الرئيسة للتعليم في إيطاليا، أي بعيدة عن روما وميلانو وتورينو ونابولي باعتبارها المدن الرئيسة.

توصيات عملية:

وإذا جاز لنا أن نوصي بشيء في ختام هذه القراءة السريعة فهو أننا إذا أردنا حقًا تغيير صورة العرب النمطية في أذهان التلاميذ والناشئة في إيطاليا فإننا ينبغي أن نكون واقعيين في معالجة الأمر، بمعنى أن نبحث عن مصادر تكوين هذه الشخصية ونتعامل معها. وفي رأينا أن مصادر هذا التكوين تتمثل في مؤلفي الكتب الدراسية والكتب التي تتناول المنطقة بشكل عام والتي يمكن أن توضع على رفوف المكتبات المدرسية، فهم في إيطاليا يقرؤون هذه الكتب ويدرسونها للطلاب، وليست المكتبات هناك للزينة وتسديد الخانات. كما ينبغي أن نوجه اهتمامًا بالمعلم باعتباره عنصرًا مهمًا من عناصر تشكيل وعي وضمير الطالب.

ولا بد أن نفكر في تنظيم دعوات لهؤلاء المؤلفين والمعلمين لزيارة المنطقة العربية والتعرف عن كثب على التقدم الحضاري والثقافي الذي أحرزته المنطقة، وعلى طبيعة تكوين الشخصية العربية وجوانبها المضيئة، ومحو البدهية التي ترسخت في الذهن الغربي حول الربط بين الثراء والتخلف والرجعية ووضع المرأة في المجتمعات العربية، وأهم من كل هذا أن يدرك هؤلاء أن التطرف في العالم العربي لا

تختلف نسبه عما هو موجود في جميع المجتمعات، بما فيها المجتمعات الغربية نفسها.

وأقدم هنا دليلاً على أن مثل هذه الزيارات يمكن أن يكون لها مفعول السحر، ويتمثل هذا في الكاتب الإيطالي «ماورو كورادي» الذي عاش فترة طويلة كمراسل صحفي في المنطقة العربية وإسرائيل، فقد أقام في بلدان الشمال الإفريقي واليمن، وكانت هذه البلاد خلفية للعديد من رواياته الناجحة. وعندما عاد «كورادي» إلى إيطاليا أصبح من أشهر الأدباء الحاليين، ومن أفضل الكتاب الذين يدافعون عن الحق العربي في إيطاليا، ويقف في وجه كتاب آخرين يقفون في الصف الصهيوني من أمثال «أوريانا فالاتشي» التي تكتب حاليًا مساندة إسرائيل في مجلة بانوراما حيث يصف «كورادي» شارون بأنه مجرم حرب حقيقي، وأن الإسرائيليين قد أصبحوا أغبياء في التعامل مع الصراع العربي الإسرائيلي.

وجهوا لـ «كورادي» سؤالاً يقول: بعد الحادي عشر من سبتمبر حدث أنه في كثير من أوساط ما يسمى المجتمع المدني أن قراءة العالم العربي بدت محملة بظاهرة كراهية الأجانب وعدم التفهم، فهلا أشرت لنا بطريقة جديدة لاستيعاب الثقافة العربية بعيدًا عن النموذج النمطي لكراهية الأجانب؟

وكان رد «كورادي»: أن هناك أفكارًا مسبقة معادية للعالم العربي، وهي تشبه الأفكار المسبقة التي كانت تنتشر في إيطاليا منذ بداية القرن وحتى بداية التسعينيات عن الشمال الأوروبي، حيث كانت

البطالة منتشرة في إيطاليا، ولم تكن هناك كراهية للأجانب. أما الآن فلكي تستطيع استيعاب الثقافة العربية لا بد من أن يكون لك أصدقاء عرب وأن تحبهم.

فهل يكفي هذا للدعوة إلى تكوين صداقات مع الجانب الإيطالي والاستفادة منها في توجيه الرأي العام ومن ثم التأثير في المناهج الدراسية في المدارس الإيطالية؟ ■

في روسيا

في روسيا:

المسلمون يثيرون الشفقة.. يثيرون الرعب!

جلال الماشطة* / موسكو

بعدما مني جيش القيصر بطرس الأول بهزيمة نكراء على يد التتر المسلمين في أواخر القرن السابع عشر عاد ليجمع فلول قواته ويستجمع قواه ويتحرى عن أسباب اندحار واحد من أقوى جيوش أوروبا آنئذ أمام رهط قليل. وكان حاكم روسيا وباني صرح إمبراطوريتها رجل دولة محنكًا وأدرك بفطنة أو عن دراية أن أسباب القوة والمنعة لا تكمن في العدة والعتاد فقط، بل غالبًا ما تكون متمثلة في قوة الشكيمة وصلابة العزم والإرادة، ولكونه كان يحترم الخصم فإنه عقد النية على معرفته عن كثب، وكان أول ما فعله في هذه السبيل هو أن طلب ترجمة معاني القرآن الكريم لكي يتعرف على حضارة من سوف يواجهه أو يتعايش معه.

وعلى امتداد قرون ظلت معارف الروس عن العرب المسلمين شحيحة مبتسرة تقتصر على ترجمات من القرآن الكريم واطلاع على حكايات «ألف ليلة وليلة» ونتف مما نقله نفر ضئيل من الرحالة الذين جالوا بلدان الشرق. وكان هذا النقص المعرفي واحدًا من أسباب صدامات وحزازات وسوء فهم بين المركز

(*) كاتب صحفي عراقي.

المتروبولي للإمبراطورية الروسية وأطرافها الإسلامية في آسيا والقوقاز، فيما أدى التتر الذين أقاموا في حوض الفولغا وانتشروا في بقاع روسيا من أقصاها إلى أقصاها دورًا مهمًا في التعريف بالإسلام لكنهم لم يصبحوا جسرًا للتواصل الحضاري.

وقد صار مصطلح «باسورمانين» الذي ابتدع للحديث عن المسلمين يعني: الغريب أو الأعجمي، وغدا كناية عن «الآخر» المختلف حضاريًا أو حتى الخصم والعدو. وإذا كانت المعرفة الحقيقية بالمسلمين ناقصة رغم الجيرة، فإن العرب ظلوا بالنسبة للروس سرًا مستغلقًا وغالبًا ما كانوا يتصورونهم ذوي خلق يختلف عن سائر البشر.

وفي العهد السوفياتي بدأت محاولات للانفتاح على دول الشرق والبحث عن سبل التلاقي مع شعوب المستعمرات بوصفها «حليفًا طبيعيًا» للبلاشفة. وعلى امتداد بضعة عقود من الزمن دأب الإعلام السوفيتي على تقديم صورتين متناقضتين للعربي: فثمة «التقدمي» الطويل القامة، النير الوجه، الشجاع والصادق دائمًا. وبالضد منه هناك «الرجعي» الذي غالبًا ما يوصف بأنه قمئ قبيح كئيب ينطوي على الخبث والغدر. وبما أن التقدميين لابد أن يكونوا أكثر عددًا من «الرجعيين» فإن صورة العربي عمومًا رسمت بألوان زاهية وإن كانت تثير من الشفقة أكثر ما تثير من الاحترام.

وهذه الصورة المسطحة البعيدة عن الواقع انعكست حتى في المناهج التربوية والتعليمية، حيث كان تاريخ البلدان العربية والإسلامية يقرأ وفق «مسطرة» جامدة تدّعي الماركسية، وترى أن صراع الطبقات هو أساس حركة التاريخ، وفي ضوء ذلك كانت تصف أي تمرد على الحكام بأنه ثورة، وتخلع صفات أسطورية على شخصيات أدت في الواقع أدوارًا سلبية، إلا أن الطابع العام للعرض السوفيتي للتاريخ كان يقترب من الموضوعية، وخصوصًا في شرحه العناصر الأساسية للوضع الراهن، وتشخيص الصراع العربي الإسرائيلي بوصفه معركة ضد الاحتلال. وأدت العوامل السياسية دورًا مهمًا في «تغييب» حقائق مهمة وإهمال الحديث عن دول لا تربطها علاقات بالاتحاد السوفيتي آنذاك كبلدان الخليج مثلاً.

وبدا أن زوال الستار الحديدي والانفتاح على العالم قد يدخلان عنصرًا جديدًا في التعريف بالعرب والمسلمين. إلا أن الإعلام في العهد السوفيتي المتأخر (أواخر الثمانينيات - مطلع التسعينيات) والإعلام الروسي لاحقًا غدا تحت سيطرة شبه كاملة للوبي الصهيوني الذي لم يعد يكتفي بطمس الحقائق بل صار يسعى لإعادة صياغة التاريخ وفق المقاسات الموضوعة في إسرائيل وفي الدوائر الموالية أو المحابية لها.

ونجد هذه الصورة جلية في المناهج الدراسية والتربوية في المدارس الروسية، وخصوصًا في كتب التاريخ، وزاد الطين بلة أن وزارة التعليم سمحت بـ «التعددية» ووافقت على إصدار عدد من المؤلفات المتناقضة أحيانًا، واعتمادها من قبل الأساتذة والمعلمين، كل على هواه. وثمة مؤرخون ومربون حافظوا على قدر من الموضوعية لكن الغلبة كانت للتيار المنحاز الذي غدت كلمة «عربي» أو «مسلم» بالنسبة إليه صنوًا للتخلف والتزمت وممارسة العنف والإرهاب. وقد نلمس شيئًا من الإنصاف عند الحديث عن التاريخ القديم، إذ ثمة إقرار بالحضارات المتميزة في المنطقة التي تعرف باسم الشرق الأوسط، كما تجمع الغالبية على الاعتراف بأن الحضارة العربية ـ الإسلامية شهدت فترة ازدهار إبان انحطاط وتخلف القارة الأوروبية، وأن العرب بَزُّو غيرهم في الجبر والطب والكيمياء والفلك وعلوم أخرى عديدة.

ويقر مكسيم براندت مؤلف كتاب «تاريخ القرون الوسطى» للصف السادس بأهمية رسالة التوحيد ودورها في نقل العرب من حال الجاهلية ودركها إلى حال زاهرة لاحقًا. إلا أن كتاب يكاترينا اغيبالوفا وغريغوري دونسكوي عن المرحلة ذاتها يحفل بالمغالطات وإخفاء الحقائق. إذ إن المؤلفين يحاولان (ص٧٢- ٧٣) اعتماد مبدأ «التبسيط الافترائي» إن صح التعبير فيقولان: إن الإسلام «يعد المؤمنين بالشبع والمرح» في الجنة ويتوعد الكفار بـ «نار جهنم». وفي مكان آخر يزعمان «أن الإسلام يدعو إلى محاربة أبناء

الديانات الأخرى» من دون كلمة واحدة كما ورد في القرآن عن احترام أهل الكتاب. ويزعم الكاتبان أن أهل السنة يختلفون عن الشيعة في كونهم «يعتقدون بوجود كتابين مقدسين هما القرآن والسنة».

وفي الشؤون الدنيوية نجد أكاذيب وتدليسًا مماثلاً: فبما أن الكثيرين من الروس يحفظون في ذاكرتهم صورة زاهية عن الحاكم العادل من خلال حكايات «ألف ليلة وليلة» فإن المؤلفين يسعيان إلى تبديد هذا التصور خوفًا من أن يخلق صورة إيجابية للعربي؛ ولذا فإنهما يقولان إن هارون الرشيد الذي يوصف بأنه «طاغية مكروه» لم يكن يقوم بجولاته الليلية لإحقاق الحق بل لمعاقبة من لا يدفع لخزينة الدولة، وبناء على ذلك يصل الكتاب إلى أن دولة الخلافة راكمت الأشياء حتى «بدأت انتفاضات ضد العرب واحتجاجًا على قمع الجماهير».

ومع الاقتراب من العصر الراهن يتجلى الانحياز أكثر فأكثر، وهو قد لا يكون بتشويه أو تزييف الوقائع بل بـ.. إغفالها، فكتاب «تاريخ البلدان الأجنبية» للصف الثامن لمؤلفيه فلاديمير فيديوشكين وسيرغي بورين يتحدث عن العالم في القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين ويفرد فصلاً لفرنسا وآخر لأمريكا اللاتينية وثالثًا لأمريكا الشمالية... إلخ، وحتى حينما يتطرق إلى آسيا فإنه لا يجد «موقعًا» ليذكر فيه العرب أصلاً.

ويلتقط الكسندر شوبين مؤلف كتاب «التاريخ المعاصر» للصف التاسع خيط الافتراءات ليقول (ص٢٦٨) إن الشرق الأوسط «أصبح من أهم مناطق العالم في النصف الثاني من القرن العشرين» ناسخًا بذلك تاريخ المنطقة التي كانت مهد الحضارات والديانات السماوية جاعلاً من النفط العامل الوحيد الذي يضفي على العرب أهمية. وهو بالمناسبة لا يعير اهتمامًا حتى للحقائق البسيطة، فهو عندما يعدد الدول النفطية يذكر الأردن إلى جانب السعودية والإمارات والكويت وعمان وينسى العراق وليبيا والجزائر وقطر، ولكن يجد «قاسمًا مشتركًا» لكل هذه البلدان زاعمًا بأن «غالبية سكانها فلاحون وبدو».

وهكذا تتكون ملامح صورة العربي: الثري المتخلف والجاهل البعيد عن المدينة والطارئ على الحضارة، وتزداد الصورة قتامة عند مقارنتها بخصوم العرب من المستعمرين البريطانيين والفرنسيين الذين سعوا إلى «تمدين» المنطقة ولكنهم جوبهوا بـ «الجحود».

وعلى المنوال نفسه يُنسج تاريخ نشوء إسرائيل في المنطقة، إذ نقرأ في «التاريخ المعاصر» لاكسندر شوبين أن اليهود اشتروا قطع الأراضي «وأقاموا في أرض خالية» أي أننا إزاء نسخة منقحة من المعادلة الصهيونية المعروفة «وطن بلا شعب لشعب بلا وطن» والتي قيلت لتبرير احتلال فلسطين وطرد سكانها.

ولاحقًا يحمّل المؤلف العرب مسؤولية «السعي لتدمير دولة إسرائيل» ويرى أن ذلك كان سببًا لاندلاع حرب ١٩٤٨م التي قال:

إن إسرائيل في أثرها «وسعت بعض الشيء أراضيها»، جميلة هذه «بعض الشيء»! فالتلميذ سيعتقد أن الحديث يدور عن بضعة دونمات تم «غنمها» عقابًا للعرب «المعتدين»، ويظل جاهلاً بأن إسرائيل كادت تضاعف مساحة الأرض التي تحتلها.

وبعد الحرب ظل العرب «الكسالى» على حالهم، فيما يرى شوبين أن «العمل المتفاني للإسرائيليين وتدفق الكوادر الماهرة ومساعدات الولايات المتحدة، مكنت إسرائيل من إيجاد صناعة متقدمة وزراعة متطورة وضمان مستوى أوروبي في الحياة والمعيشة». ونجد صورة مناقضة لهذه على الجانب الآخر، فالمؤلف يقول إن: «الحضارة الإسلامية تقوم على إخضاع الحياة السياسية للمعتقدات الدينية ما يرسخ ويكرس التقاليد» وهكذا يوحي للتلميذ بأن ثمة تطورًا إسرائيليًا مقابل «تحجر» عربي سببه الدين الإسلامي. ولتكريس هذه الصورة يقول إن: «أنظمة الحكم الملكية في البلدان العربية تتفادى اللجوء إلى الإصلاحات، وليس الحال أفضل كثيرًا في الأنظمة الجمهورية». فالمؤلف يتحدث عن «انقلاب» في مصر عام ١٩٥٢م أعقب الصراع على السلطة بين الضباط جاء بجمال عبدالناصر إلى الحكم. وهو يختزل كل تاريخ مصر في تأميم قناة السويس ويتحدث عما أعقب ذلك من «إنزال» فرنسي، بريطاني، إسرائيلي، أي أن شوبين لا يستخدم تعبير العدوان «الثلاثي» الذي كان متبعًا في كل الكتب الدراسية

السوفياتية والذي يحمل ليس فقط تسجيلاً للحقيقة بل يعبر عن تعامل موضوعي معها.

ويأخذ الزيف مداه عند الحديث عن حرب ١٩٦٧م إذ نقرأ عند شوبين أن مصر وسوريا والأردن قررت أن تسحق إسرائيل وفرضت حصارًا حولها، وأن الإسرائيليين استبقوا الأحداث بضربة وقائية، وهكذا يصبح العدوان «وقاية» ويغدو الاحتلال ضربًا من «التحرير» ويبدو للتلميذ أن العربي هو الجاني والإسرائيلي الضحية.

ووفق هذا المنطق يقرأ الصبي الروسي كلمات الإطراء والمديح لـ الاشتراكيين الإسرائيليين، وعبارات القدح والذم المباشر أو غير المباشر للعرب، فكتاب «التاريخ المعاصر» للصف التاسع يقول: إن ياسر عرفات يعتبر في الغرب إرهابيًا دون أن يحدد ما هو الغرب، ودون الإشارة إلى أن الرئيس الفلسطيني رغم الخلافات فيه وعليه، منتخب شرعيًا ويعترف به من قبل الغالبية الساحقة من دول العالم. لكن كل هذه المعلومات تظل خافية على التلميذ الروسي لتبقى الكوفية الفلسطينية رمزًا للإرهاب والعنف.

وبين كل هذا الركام من الكذب والافتراء تظهر أصوات منصفة تقترب من الموضوعية، كما في كتاب «العالم في القرن العشرين» للصف الحادي عشر فهو خلافًا لمؤلفي الكتب الأخرى الذين يقولون، مثلاً، إن إسرائيل «اتسعت» أو «تنامت» يستخدم

تعابير دقيقة مثل «احتلت» أو «غزت» أو «اغتصبت». ويتحدث عن اضطرار مئات الآلاف من الفلسطينيين إلى النزوح من ديارهم، ويؤكد أن هزيمة العرب في حرب ١٩٦٧م كان سببها «إخفاقهم في الاتفاق فيما بينهم» (ص٢٧٤) ورغم ذلك فإن مؤلفي هذا الكتاب يقولون في موقع آخر (ص٢٧٥) إن «المسلمين المتعصبين أعلنوا الجهاد على إسرائيل.. وسلكوا سبيل الإرهاب ما يلغي الصفة الشرعية عن المقاومة».

وفي العهد السوفيتي كان وضع المناهج والكتب المدرسية محصورًا في أكاديمية العلوم التربوية ومحكومًا بعوامل أيديولوجية واعتبارات تتعلق بالمصالح العليا للدولة وتوجهها الداعم لشعوب العالم الثالث، وبالتالي فإن الصورة الجمعية للعرب والمسلمين كانت فيها قدر من الموضوعية والتعاطف.

وأثر انهيار الدولة الموحدة سرت الآفات التي أصابت المجتمع إلى ميدان التعليم ولم تعد هناك ضوابط علمية أو تربوية أو أخلاقية، وظهرت كتب في التاريخ وضعها مؤلفون تحركهم دوافع لا صلة لها بالموضوعية ، ولم تتوان القوى المعادية للعرب والمسلمين عن اغتنام الفرصة فأغرقت الأسواق بكتب فيها الإجحاف والتجني أكثر مما فيها من المعلومات والوقائع، بل إن التزوير طاول تاريخ روسيا نفسها، وقد شكا المخرج الشهير نيكيتا ميخالكوف رئيس

اتحاد السينمائيين الروس من أن التلاميذ الروس يقرؤون عشرة أسطر فقط عن مؤلفات أدبائهم العظام مثل: دوستويفسكي وتولوستوي، فيما تفردت صفحات لكتاب ثانويين تنحصر أهميتهم في انتمائهم إلى شعب الله المختار!

والتلميذ الروسي يقرأ الكثير عن معارك خاضتها أمريكا وبريطانيا، ويكتفي بالنزر اليسير عن المآثر التي أبداها آباؤهم في الحرب العالمية الثانية ضد ألمانيا الهتلرية.. وقد يكون لنا في مصاب الروس أنفسهم بعض السلوى والعزاء! ■


في ألمانيا

في ألمانيا:

هدف الحج هو «تقبيل الحجر الأسود»!

اسامة امين* / ألمانيا

في عصر الإنترنت وثورة المعلومات والاتصالات لم يعد هناك مبرر أو حجة لمن يقع في خطأ جوهري مثل الإساءة إلى جماعة من الناس، خصوصًا إذا كان تعداد هذه الجماعة يصل إلى أكثر من بليون شخص، ويعيش الملايين منهم بين ظهراني الغرب. ويزيد الأمر فداحة إذا أدت هذه المعلومات الخاطئة إلى اتساع الهوة بين الأقلية والأغلبية، بل يحيل حياة هذه الأقلية إلى سلسلة من الصعوبات، فصاحب البيت لا يريد أن يؤجر لهم، وصاحب العمل لا يقبل بتوفير فرصة العمل، والشرطي لا يأبه بما يتعرض له هذا الغريب من مضايقات. وعندما نجد مثلاً أحد كتب مادة التربية الدينية المقرر على الصفين السابع والثامن في إحدى الولايات الألمانية واسمه:

Kursbuch Religion, Neuausgabe 7/8, Verlag Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1991.

يكتب في بداية استعراضه للإسلام أن «كل مسلم مكلف بمقاتلة أعداء الإسلام، الذين لا ينصاعون للقرآن، تبعًا لمبدأ الجهاد، حتى تكون كلمة الله هي العليا، وحتى يمكن تحقيق الهدف السياسي المتمثل في جمع المسلمين العرب في دولة واحدة»، فيجب

(*) أستاذ بأكاديمية الملك فهد، مراسل مجلة المعرفة في ألمانيا.

على القارئ المسلم أن يتساءل، هل يعقل أن يقبل الجار الألماني بمسلم يسكن بجواره يعلم أنه يترصد به ليقاتله، أو أن ترتضي الجهات الأمنية بوجود مسلمين ينشطون في سبيل هدم أنظمتهم السياسية والعمل على استبدال القرآن بدساتيرهم. والتركيز على المسلمين العرب دون سواهم من غير العرب، خصوصًا إذا عرفنا أن غالبية المسلمين في ألمانيا والبالغ إجمالي عددهم أكثر من ثلاثة ملايين مسلم، هم من الأتراك بنسبة تعادل الثلثين تقريبًا.

وإلى جانب هذه المعلومات التحريضية نجد معلومات ساذجة لا تمت للحقيقة بأي صلة، فمثلاً اعتبار أن «أهداف الحج هي تقبيل الحجر الأسود والحق في ارتداء عمامة خضراء أو حمل لقب حاج وانتهاء مواسم الحج بوجبة فاخرة في مكان يدعى ميكا». إضافة إلى القول بأن المسلمين يصلون الجمعة وقوفًا، ويخلعون نعالهم بعد الوضوء، وليس قبله لغسل الرجلين، وتحديد مقدار الزكاة بـ١٠٪ من الدخل، وربط صلاة العشاء بالدخول للنوم، والقول بأن ترتيب سور القرآن حسب الطول، دون الإشارة إلى أن الفاتحة ليست أطول من سورة البقرة والزعم بأن بعث عيسى عليه السلام لم يرد في القرآن ﴿وَالسَّلامُ عَلَيَّ يَوْمَ وُلِدتُّ وَيَوْمَ أَمُوتُ وَيَوْمَ أُبْعَثُ حَيًّا﴾ [مريم: ٣٣]، واعتبار المسجد الأقصى ثاني الحرمين الشريفين، وأن بداية السنة الهجرية تتزامن مع حلول شهر رمضان، وتوضيح وضع العرب في الجاهلية بذكر حوار وهمي بين عربي من الجاهلية ويهودي، تترسخ من خلال هذا الحديث صورة العربي الساذج الجاهل، واليهودي الحكيم المتعلم، مما يؤثر بطريقة غير مباشرة في موقف التلاميذ من القضية الفلسطينية».

وفي كتاب آخر مقرر في مادة التربية الدينية للصفين الخامس والسادس واسمه:

Reli 5/6, Katholi. Religionsunterricht, Ilrg. V. Prof. Dr. Georg Hilger U. Prof. Dr Elisabeth Reil, 1. Aufl. 2001, Kosel- Verlag, Munchen

نرى الكاتب يجعل قواعد الإسلام الخمس هي: الشهادة والصلاة والاحتفال والصوم والاهتمام بالآخرين، والقول بأن الصيام من شروق الشمس إلى غروبها، ويغير في الترجمة الألمانية لمعنى الآية ١٧٧ من سورة البقرة، ترتيب اليتامى والمساكين، والقول بكثرة احتفالات المسلمين ما بين عشاء وفجر رمضان، والتركيز على ربط الإسلام بالأتراك وحدهم.

وفي كتاب:

Entdeckungen machen 9/10, evang, RU, Ilrsg. V. Jurgen Kluge, 1. Aufl. 1999, Cornelsen Verlag, Berlin.

حاول المؤلف أن يظهر كم الإسلام مرنًا وغير متشدد، فإذا لم يستطع المسلم المقيم في الغرب الحفاظ على مواقيت الصلاة، فليجمع الصلوات على أربع مرات، أو ثلاثة، أو اثنتين أو كل الصلوات دفعة واحدة، مستشهدًا بالآية ﴿لا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلاَّ وُسْعَهَا﴾، واختصار الأذان إلى شهادة أن لا إله إلا الله، وأن محمدًا رسول الله، والصلاة خير من النوم عند الفجر، وعدم الإشارة إلى فاتحة الصلاة، كشرط لصحة الصلاة، رغم ذكر الأدعية التي تسبق قراءة الفاتحة. وأدعية الركوع والسجود بسورة السجدة. والتركيز على الشيعة دون ذكر السنة. وتأكيد مكانة القرآن عند

المسلمين مثل مكانة عيسى عند النصارى، «لأن النصارى هو الربط بين الناسوت واللاهوت، وهو كلمة الله، كما يذكر القرآن».

وفي كتاب آخر اسمه:

Lesehefie Ethik, Wertc und Normen, Philossophie Islam; Prof. Dr. Dr.Peter Antes und Manfred Popperl, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1.Aufl.,1990.

نرى الكاتب يسوق في ص١٠ حوارًا في منتهى السخف بين ألماني وبين شابة تركية عفيفة ترتدي الحجاب وتلتزم بخلق الإسلام، يحاول فيه الألماني إقناعها بأن الحجاب دليل على التخلف، وقمع الرجل للمرأة، وأنه يحرمها من الذهاب للسينما، وحياة الشباب. ويزعم أن يوم عاشوراء هو يوم دفع زكاة المال، وأن مميزات هذا اليوم فتح باب الكمية، وتحديده ليلة القدر بأنها في السابع عشر من رمضان، ونشره لصورة رسمها شخص يدعى رشيد الدين، كتب تحتها: «محمد يتلقى الوحي من جبريل». والزعم بأن الرسولﷺ طرد قبيلتين يهوديتين وأخذ نساء وأطفال الثالثة سبايا، دون الإشارة إلى أي سبب، والزعم بأن تحويل القبلة، جاء بسبب خلاف بين النبي محمدﷺ، وبين اليهود، فحول القبلة من بيت المقدس إلى الكعبة.

كما أن الكتاب ينسب إلى طائفة الأحمدية - التي يعتبرها إحدى طوائف الإسلام - القول بضرورة الإيمان «برسل الله كلهم، نوح وإبراهيم، وموسى وعيسى وبوذا وكريشنا ومحمد»؟

وأخيرًا نجد في كتاب:

Kursbuch Religion 7/8, Lehreband Cawer Verlag, Stuttgart, Dicsterweg Verlag, Frankfurt a. M., 1999.

وهو يختلف عن غيره، لأنه كتاب المعلم، بحيث نتعرف على ما يجب على المعلم تحقيقه في الدرس، لنجد تأكيد فكرة انتشرت أخيرًا في ألمانيا، وهي «لا وجود لإسلام واحد، بل هناك أنماط كثيرة لهذا الدين، تختلف عن بعضها البعض بشدة». وتحذير المعلم من تأكيد أن «إلهنا وإلهكم واحد»، لأن المسلمين لا يقبلون بذلك، ويعتبرون هذا القول إهانة للذات الإلهية؟

والزعم بأن للشيخ في المسجد مكانة لا تسمح لأحد أن يعترض على تفسيره للآيات القرآنية، كما يزعم الكاتب بأن الكثير من الفتيات في القاهرة لا يردن ارتداء اللباس المحافظ لكنهن يتعرضن للمضايقات على يد الأصوليين، إذا لم يفعلن ذلك. والإشارة إلى أهمية الصلاة بالقول، «إن محمدًا طالما شدد على ذلك بقوله أقيموا الصلاة في القرآن»، وتجاهل أن القرآن من عند الله.

الخلاصة:

أسهل ما يمكنني القيام به أن أترك القارئ يظن بأن هناك أصابع خفية تسعى لرسم صورة مشوهة بغيضة عن الإسلام في الكتب المدرسية الألمانية وغيرها من الدول الغربية، ولكن الحقيقة غير ذلك، وهي أنه إلى جانب ما ورد من أخطاء فاحشة، فإن هناك أضعافها معلومات صحيحة ودقيقة، تدعو لعدم تصديق خرافة أن المسلمين عدوانيون وأنهم لا يعرفون التسامح، ولا عهد

لهم بدولة لا تدين بدينهم. وتحث التلاميذ على احترام عقيدة زملائهم، وعدم أخذ صورة الإسلام من غير أهلها، والدعوة لزيارة مساجد المسلمين لفهم شعائرهم التي تبدو لغير المسلمين غريبة، وتأكيد مكانة الصلاة العظيمة وحرص المسلم على أدائها، وهو ما يجعله قدوة لغيره من اتباع الأديان الأخرى، وذكر أن مصطلحات الأصولية والحرب المقدسة وغيرهما، مصطلحات مسيحية، الإسلام منها براء، وأن العداء جاء مع الصليبيين.

الحقيقة الثانية التي يجب أن أشدد عليها هي أن هذه الكتب مهمتها الأولى نقل الرؤية المسيحية عن المسلمين ودينهم، ولو طالبناهم بتبني الرؤية الإسلامية فهذا أمر مبالغ فيه، لأننا لن نقبل من جانبنا أيضًا أن نشرح المسيحية بثالوثها وعبادة عيسى والعذراء بطريقة تجعل طلابنا يتقبلونها.

ولكن ما أطالب به هو حقنا عليهم أن يلتزموا بالموضوعية، مثل القول بأن «المسلمين يعتقدون في أن الله واحد، وأن القرآن من عنده هو، ... إلخ» وهو ما تفعله بعض الكتب فعلاً.

الحقيقة الثالثة أننا معشر المسلمين في ألمانيا وغيرها مقصرون للغاية، ومنذ وفاة العالم الجليل الأستاذ الدكتور عبدالجواد فلاتوري الذي قام مع ٤٤ مختصًا من الغربيين والكثير من المسلمين بالتعاون مع الأزهر، بإعداد دراسة في ١٢٠٠ صفحة، محص فيها ٣٥٩ كتابًا مدرسيًا في مواد التربية الدينية، والتاريخ والجغرافيا. وذلك في الفترة من ١٩٨٢ - ١٩٨٨م، لم يقم أحد بتحديث هذه الدراسة والاطلاع عما جد في هذه المناهج، وهل عدلت المطابع كتبها تبعًا لتوصيات هذه الدراسة المستفيضة؟ ■


في كوريا

في كوريا:

الصورة «معتدلة».. إلى حدٍ كبير

قمر الدين مون*/ كوريا

لا يمكن للمرء أن يحكم على رأي الآخرين فيه من خلال أقوال مرسلة أو شائعات متداولة، وغير المسلمين يسعون بشكل أو بآخر إلى التعرف على المسلمين سواء من خلال المعايشة والمعاملة أو من خلال ما يطلع عليه مما يكتب عنهم. وتعتبر المواد التي تتضمنها المناهج الدراسية عن المسلمين البداية الطبيعية لمن يرغب من الطلاب في التعرف على ديانات وثقافات وسلوكيات الآخرين. وقد تسعى تلك المناهج إلى تقديم صورة طيبة وحقيقية عن الإسلام والمسلمين، بينما قد تحتوي مناهج أخرى على عرض منحاز يردد سلسلة من القصص الدخيلة التي تسهم في تنفير القارئ من الإسلام والمسلمين، وسواء كان هذا الأمر مقصوداً ومتعمداً أو يتم عن جهل، فالنتيجة واحدة في ذهن المتلقي.

وفي ضوء ما سبق، سنستعرض ما ورد عن المسلم والمسلمين والدين الإسلامي في المناهج الدراسية الكورية، لنتبين بعد ذلك أين وما هي الصورة التي ستنطبع في ذهن الطالب الكوري من خلال نصوص الكتب المقررة في المدارس الثانوية الكورية.

(*) داعية كوري مسلم.

أصل الإسلام:

آمن العرب بآلهة عدة، وكانوا رحالة متجولين بحكم طبيعة الأرض التي عاشوا فيها. وفي القرن السابع الميلادي، جاء النبي محمد (ﷺ) بالدين الإسلامي في مكة. وبشر الإسلام بفكرة مؤداها أن كل الناس سواسية أمام الله، الإله الواحد، الذي يبعث الحياة لكل امرئ، ولأداء هذه الرسالة، انتقل محمد (ﷺ) من مكة إلى المدينة نتيجة الاضطهاد وكان ذلك عام ٦٢٢م. ويطلق على هذه الخطوة «الهجرة». وقد تم اختيار هذا العام ليصبح العام الأول في التقويم الإسلامي. وقد استعاد محمد مكة في عام ٦٣٠م لكنه وحّد بعد ذلك جميع المناطق العربية. واستمر محمد (ﷺ) في الدعوة إلى الإسلام في المدينة حتى تمتع بعد ذلك بقوة إسلامية هائلة في المناطق العربية. وبعد وفاته، «أعد» أو جمع أتباعه القرآن الكريم، الذي يعتبر بمثابة «إنجيل الإسلام» ودستور المسلمين، ويحتوي على الأفكار الأساسية للدول الإسلامية.

تمدد المناطق الإسلامية:

«بعد وفاة محمد (ﷺ)، اختار العرب خليفة لهم من أتباعه، وتمتع الخليفة بسلطات سياسية ودينية قوية، وقد وسع من النفوذ الإسلامي من خلال قتال غير المسلمين. في هذه الأثناء، نجحت الدولة الأموية في تحقيق فتوحات سلمية، وامتدت مملكتهم من البحر المتوسط حتى غرب آسيا، وإفريقيا، وجنوب أوروبا، وأسسوا دولة هائلة، تنطق شعوبها باللغة العربية. ومع ذلك، ففي القرن الثامن الميلادي، تنازع الناس بسبب الحروب المستمرة، وانتقلت

عائلة أو دولة الأمويين إلى إسبانيا وأسست دولة الأمويين الثانية. أما الزعيم الجديد، ونعني به دولة العباسيين، فامتد نفوذهم حتى بلغ آسيا الوسطى».

المجتمع والاقتصاد الإسلامي:

قام المجتمع العربي على أساس المجتمع المتحدة مدنه، فالمسلمون غزوا مدنًا جديدة وسمحوا للجنود والقادة والتجار بالتحرك في أرجائها. ولم يجبر المسلمون أي خاضع لهم «ضحية» على تغيير ديانته ما دام التزم بدفع الجزية «الضرائب». وقد انتعشت الأقطار الإسلامية من خلال التجارة بين الشرق والغرب، ومن خلال اتساع الدول، وقد تمتع التجار بعلاقات طيبة مع الهنود، والصينين، وشيلا «أو مملكة كوريا آنذاك».

تطور وانتشار الثقافة الإسلامية:

ومن خلال الاستفادة من الفتوحات الإسلامية والقرآن توحدت اللغة العربية والديانة معًا، وانتقلت الثقافات الإسلامية إلى خارج البلاد ودخلت ثقافات البلدان الأخرى إلى الأقطار الإسلامية أيضًا. ومن هنا نشأت ثقافات إسلامية متنوعة، وقد أثرت على ثقافات شرق آسيا والثقافة البيزنطية أيضًا.

المسجد:

هو مركز المسلمين، ويعد أشبه بـ «الكنيسة لدى المسيحيين» والمدرسة، وكان المسجد مركز المدن الجديدة.

متفرقـــات:

- كثيـر من الكلمات مـثل الكحول، الكيـميـاء، السـوق، السكر، الضريبة، الصفر، التجارة.. إلخ من اختراع العرب.

- قامت علوم الجيولوجيا والتاريخ الحالية على أسـاس معـرفة العرب والمسلمين الواسعة بالعالم.

- كان هناك مؤرخون مثل ابن خلدون، وعلمـاء جيـولوجيا مـثل ابن بطوطة.

- في الهندسـة المعـمـارية والتـقنيـة، كـان للعـرب أسـاليـبـهم الخـاصـة المتـمـثلة في القبـاب المسـتـديرة الشكل، والمسـاجـد ذات الأبراج «المآذن» الحـادة، والفنون العربيـة المزركشـة، والأعمال الفنية المعدنية، والواجهات العظيمة.

- في علم الفلك، ظهـر التقـويم الإسـلامي والنظرية الخـاصـة بخلق الأرض.

- في الرياضيات، قدم العرب للعالم الأرقام العربية.

- «قصـة الليـالي العـربيـة»: كتب العـرب قصـة «ألف ليلة وليلة» التي راجت في الهند وفـارس ومـصـر. وتتكون من ٢٨٠ قـصـة وأطول هذه القـصـص عن مملكة الأمـويين وقـتـالهم للدول البـيـزنطيـة. وتظهـر قصص للخليفة العباسي، هارون الرشـيد، في هذه القصة غـالبًا. ومن بين القـصص الشـهـيرة أيضًـا السندباد ومصـبـاح عـلاء الدين، وكـانت بغداد مسرح أحداث هذه القصة.

خلاصة حوارات مع كوريين:

- معظم الكوريين لا يعرفون الإسلام على النحو الصحيح. بعض الناس المتعلمين أو المثقفين يعرفون بعض الشيء عن الإسلام. معظم الكوريين يعرفون أن المسلمين يؤمنون بالله وإن لم يعرفوا معنى كلمة «الله» ويعتقد الكوريون أن «الله» إله مختلف. ويعتقد المسيحيون من الكوريين أن محمدًا مؤسس دين الإسلام ولا يعرفون حتى كلمة «رسول الله». ويعتقدون أن عيسى المسيح هو الرب وممثل الرب باعتباره في رأيهم «ابن الله». ولا يعرف المسيحيون الرب الحقيقي ولا رسله. ونحن نتعلم أن الديانات الكبرى في العالم ثلاث وهي: المسيحية، والإسلام، والبوذية.

- بعضهم يفهم الإسلام على هذا النحو: «يد ترفع القرآن، وأخرى تمسك السيف» في الوقت الذي تحدث فيه بعض الأعمال الإرهابية في أمريكا وأماكن أخرى. ولا يعرف الكوريون المشكلات الحقيقية القائمة بين الفلسطينيين والإسرائيليين، ويعتقد الكوريون أن الإسلام دين جبر أو دين مفروض. وأعتقد أن كل هذه الأفكار متأثرة بما تبثه أمريكا والأوروبيون. ونبذل ما في وسعنا (نحن المسلمين الكوريين) لتفهيم الكوريين الإسلام الحقيقي، والإسلام المسالم. لكن المسلمين هناك قليلون وإمكاناتهم محدودة جدًا.

لقد احتل اليابانيون كوريا لمدة ٣٦ عامًا حتى عام ١٩٥٠م، وفي هذه الأثناء، وقعت كثير من الأعمال الإرهابية في كوريا وخارجها أيضًا. وقد وصف اليابانيون تلك الأعمال بالإرهاب

وظلموا وقمعوا الكوريين. لكن الكوريين دافعوا عن ذلك بأن منفذيها ضد اليابانيين «أبطال وطنيون حقيقيون» وشهداء. والأمر نفسه يحدث الآن بين الفلسطينيين والإسرائيليين.

- يفهم معظم الكوريين أن المسلمين يتمتعون بأكثر من زوجة ويطلقون زوجاتهم بمنتهى السهولة ودون أي شروط. وهناك أيضًا تأثر من جانب المسيحيين بهذا الأمر، حتى إن بعض المسيحيين سألوني مرات عدة كم زوجة لدي، فابتسمت للسؤال.

- عندما تقطع يد أي امرئ (سارق) أو يقتل أي قاتل، يسأل المسيحيون إذا كان الله رحيمًا، فلماذا يكون الإسلام بهذه القسوة؟

- يعلم الكوريون أن الهندوس لا يأكلون البقر، بل ويعبدونها أيضًا. والمسلمون لا يتناولون الخنزير ولا الخمور. ويعلم الكوريون المثقفون أن المسلمين يؤمنون بإله واحد فقط، ويؤمنون بالجهاد أيضًا. والآن وبعد أحداث ١١ سبتمبر في أمريكا، يحاول الكوريون أن يفهموا ماهية الإسلام، أكثر وأكثر. ■

في الهند

في الهند:

المسلمون حيّات تنفث السم!

محمد اجتباء الندوي*/ الهند

الهند بلاد قديمة عريقة استوطنت فيها أمم وأقوام عديدة مختلفة بعقائدها، وثقافتها ونظم حكمها ومناهج دراستها.

ولكنها لم تكن منسقة منظمة، متزنة ومتحدة متوافقة إلا بعد أن سعدت بالإسلام وعاشت تحت ظلال دولة المسلمين الوارفة الذين وحّدوا البلاد ونظموا أمور الشعب وسهلوا طرق المعيشة للشعب، وأنشؤوا المدارس وفتحوا أبوابها للجميع، وخيّروا الهندوس وأصحاب الديانات الأخرى بأن يستمروا في تعليم أبنائهم كما يشاؤون، ولم يصدر من قبل الحكم منهج موحد، ولم يسجل أي إجبار ولا إكراه، ولم ترفع بهذا الصدد أي شكوى ولا اعتراض ولا جحود ولا إنكار، ولم يشاهد أي اشمئزاز ولا قلق ولا اضطراب، ولم يسمع أي احتجاج ولا تحد من قبل الشعب الهندوسي غير المسلم، طيلة دولة المسلمين التي استمرت نحو ثمانمئة سنة، إلا في الميدان السياسي والعسكري للتغلب على السلطة أو السيطرة على ولاية أو مدينة، في صور عصيان وبغي وثورة في الجنوب

(*) رئيس المركز العلمي بنيودلهي.

أو الشمال أو الشرق أو الغرب، وكان ذلك من الجانبين: المسلمين والهندوس، ولم يؤثر هذا الخصام على التعليم والثقافة وطرق الحياة، والتعاون والتلاؤم والانسجام بين الديانتين، إلى أن غزا الاستعمار الإنكليزي الغاشم البلاد (الهند) وقضى على دولة المسلمين وهيمن على الحكم سنة ١٨٥٧ م، فتغير الأمر كثيرًا، وطبقت مناهج جديدة لم يبق فيها نصيب للعقيدة والمبادئ والقيم الإسلامية، فاضطر المسلمون إلى أن ينشئوا لهم مدارس أهلية خاصة.

ورغم أن الاستعمار الإنكليزي دمر دولة المسلمين واستلم الحكم منهم بعد كفاح مرير أبعدهم عن الحكم والوظائف لعدم الثقة بهم، واستعان بالهندوس في شؤون نظام الحكم وتدبير البلاد، وتعبئة الجيش الجديد. لم يكتف بهذا بل حاول مؤامرًا نثر بذور التفرق والخلاف والشقاق بين الشعبين: المسلم والهندوسي اللذين كانا يعيشان منذ مئات السنين بكل وفاق ووئام وانسجام، وقاوما الاستعمار الإنكليزي متكاتفين متعاونين تحت لواء الملك المغولي المسلم بهادرشاه ظفر عام ١٨٥٧م، وكانت حركة التحريرأيضًا قادها المسلمون والهندوس جنبًا إلى جنب، ولكن الإنكليز وضعوا مناهج ومقررات دراسية في المدارس والكليات الحكومية، ودسوا فيها سم التنافر والحقد والتفرق، بحيث صوروا المسلمين أجانب دخلوا الهند ظلمًا وجورًا، وكان ملوكهم يحكمون الهندوس بكل مهانة وذلة وخزي وهوان، وكانوا ظلمة جبابرة

سلاحهم «الجهاد» الذي بواسطته تم إجبار الهندوس على اعتناق الإسلام وهدم المعابد وبناء المساجد مكانها، وذكرت تلك الأباطيل في كتب التاريخ والعلوم الاجتماعية خاصة، وبقيت بعض تلك الدروس بعد استقلال البلاد أيضًا، ولو أن عددًا من المؤرخين الهندوس أنفسهم ردوا على هذه الأكاذيب والأباطيل وقالوا: إن مثل هذه الوقائع لم تحدث طيلة حكم المسلمين وقدموا براهين واضحة على عكس التهم، ولكن الإنكليز نجحوا إلى حد كبير بهذا الاختلاق قبل مغادرتهم البلاد، وكانت قد تأسست أيام حكمهم سنة ١٩٢٥م بإشارتهم (R.S.S منظمة الخدمات القومية الهندوسية المتطرفة)، وكانت قد ظهرت في أول الأمر منظمة للإصلاح الاجتماعي والثقافي الهندوكي، ثم تفرعت منها جماعات وأحزاب سياسية وعسكرية ووسعت مناطق نفوذها في البلاد كلها، وأنشئت مدارس للأطفال الهندوس باسم «معابد الطفل» وكان جناحها السياسي تبدل بأسماء عديدة، ويسمون الآن B.J.P حزب الشعب الهندي، وهو الآن يستلم الحكومة المركزية فعلاً مع أحزاب مؤتلفة أخرى، والمناصب الوزارية الأساسية مع رئاسة الوزراء بيد هذا الحزب المتطرف، ووزير التعليم العالي (تطوير الموارد البشرية) من أقدم أعضاء المنظمة R.S.S ومن أوثقهم وأبرزهم ثقافة وتجربة فانتخب لوزارته (التعليم العالي والمعارف) أمناء وعاملين من حزبه ومن منظمة R.S.S وعين أمثال هؤلاء في «المجلس القومي للبحث والتربية N.C.E.R.T والمجلس الأعلى للتعليم .U.G.C» فخططوا

ووضعوا تحت رعايته وإشرافه مناهج جديدة وجاؤوا بتعديلات في المناهج الأدبية والتاريخية حتى العلمية والتقنية التي كانت قد قررت بعد الاستقلال أيام حكم المؤتمر الوطني، فقدموا مناهج جديدة وصبغوها بصبغة حزبهم (الزعفراني) وشوهوا صورة الحكم الإسلامي، وادعى بعض مؤرخي الحزب (أوك وكاؤ) أن المعالم الثقافية والإسلامية التي تنسب إلى المسلمين وحكامهم مثل: منارة قطب وتاج محل، والمسجد الجامع، والقلعة الحمراء وأمثالها هي معالم شيدها الملوك الهندوس قبل دولة المسلمين بآلاف السنين، وأدخلوا في مناهج المدارس بعض القصص والشعوذة والأوهام، وجعلوا المادة إجبارية، فاحتج الشعب وأثيرت حولها أسئلة وقدمت في مداولات مجلس الشعب الهندي، وكانت المناقشة حادة، فتوقف الأمر فترة وأضيف إلى البرنامج الصباحي في المدارس بولاية اترابراديش نشيد ملوّه الشرك بالله وكان إجبارياً على جميع الطلبة بما فيهم المسلمون وكان ذلك في عام ١٩٩٩م، فتصدى سماحة الشيخ أبوالحسن علي الندوي رحمه الله في وجه هذا التيار الجائر وأصدر بيانًا شديد اللهجة، فاضطرت الحكومة إلى أن تسحب هذا القرار، واستمرت الحكومة الحالية برئاسة «أتل بهاري فاجباي» تعد المناهج والمقررات وتصدر الكتب التي تشتمل على دروس ترفع قيمة الديانة الهندوسية المتطرفة وتذكر الأساطير والأوهام كأنها حقائق ثابتة ووقائع تاريخية وثيقة، ولايذكر تاريخ المسلمين وغيرهم إلا لمامًا وفي صورة مشوهة.

يقول المؤرخ الشهير البروفيسورعرفان حبيب المتقاعد من جامعة عليكره الإسلامية:

«ولكن الآن ركزت أسرة منظمة R.S.S ووكالات الحكومة المركزية جهودها في تأليف تاريخ الهند، وهذا التاريخ والتاريخ الذي قدمته ريشة أقلام المؤرخين العظام الجهابذة (آر. جي. بنداكر، يدونات سركار أو دي سي سركار) لا يمت به بصلة، والذي صرح به وزير التعليم العالي مرلي منوهر جوشي يعتبر من الحمق والسفه بأننا قدمنا تسهيلات ومراعاة رسمية للمؤرخين اليمينيين مكان المؤرخين الشيوعيين، معناه أن الوكالات الرسمية I.H.R.C، U.G.C ،N.C.E.R.T التي تعد الكتب هي «تاريخنا»».

والواقع أن التاريخ الذي يعد تحت رعاية الحكومة، تلعب وراءه أصابع أجنبية و الأقلام الغربية المؤرخة الساكنة خارج البلاد (دعوت، العدد الخاص، ص: ١٠٩) يجري كل هذا بتصميم وتخطيط مسبق من قبل الاستعمار ومنظمة R.S.S وهدفها الوحيد: إحياء القومية الهندوكية المتطرفة، وطمس معالم العرب والإسلام وتشويه سمعة المسلمين وإثبات بأن المسلمين دخلوا الهند مستعمرين وحكموا الهند بالسيف والجهاد وكان حكمهم حكمًا ظالمًا جائرًا، ولسان حالها يقول جاء دورنا والأمر بأيدينا، نحيي قوميتنا وتراثنا البالي المتمزق، ونبعث النظام الطائفي والطبقات، نرفع قليلاً المنبوذين ونجعل مكانهم المسلمين، يشير إلى هذا الخصام البروفيسور عرفان حبيب فيقول:

«كان الهدف الرئيس منذ أن نشأت منظمة R.S.S عام ١٩٢٥م هو الخلاف وإثارة الفتنة بين المسلمين والهنادك، ليس من العجب بأنهم يبذلون عنايتهم البالغة بتاريخ الهند الأوسط، وقد كان مؤسس هذه المنظمة (هيدكيوار) يقول عن المسلمين إنهم حيّات تنفث السم، ولم تساهم منظمة R.S.S في تحرير البلاد، كان هتافها دائمًا (الإعداد والتنمية الجسمية والفكرية) وكانت نعراتها: «الهندوس، الهندية، الهند، وعاشت دولة الهندوس المتطرفة، وكان يلزم أن يعرض تاريخ العصور الوسطى في صورة تجعل البأس بين طائفتين شديدًا، إحداهما تهاجم هجومًا شرسًا والأخرى تحافظ على البلاد بكل حكمة وحنكة واتزان». (المصدر السابق ص ١١٠)

وبدأت المنظمة تصرح بأن المسلمين أجانب أتوا من بلاد أخرى وهم وحوش وهمج، ليس لهم خلق ولا نبل ولا موقف مشرف، واختارت مؤرخين يؤيدون نظرتهم، ويوالون فكرتهم وينهجون منهجهم، فصدرت من المنظمة مؤلفات نحو: «سيدات المغول» «تراث الحكم المسلم» و«نظم الحكم الإسلامي» ما بين أعوام ١٩٨٥- ١٩٩٤م، من أهدافها الرئيسة تشويه صورة العرب والمسلمين، وكانت هذه المؤلفات والبيانات والكلمات والكتابات الأخرى مصدرًا أساسيًا لواضعي المناهج الدراسية للمدارس الحكومية من قبل الوزارة أو المجلس القومي للبحث والتربية، ونتقدم ببعض نماذج ومقتطفات تعكس صورة العرب والمسلمين:

ـ كتاب في اللغة الإنكليزية ذكرت فيه شخصيات من ديانات مختلفة منها الإسلام، نشرت صورة متخيلة للرسول الكريم عليه الصلاة والتسليم، وسجلت فيه تعاليم مزورة نسبت إليه (ﷺ)، كتاب آخر في اللغة الهندية الرسمية ذكر أن الرسول (ﷺ) حينما بعث كان عمره ٤٨ (ثمان وأربعين) سنة، والكلمات والنصائح التي كان يوجهها محمد(ﷺ) إلى أتباعه سجلوها ثم جعلوها صحيفة سموها (القرآن).

ـ ورد في كتاب التاريخ للتعليم المتوسط (ص ٢٩٠): اعتنق بعض المنبوذين وأفراد الطبقة السفلى متضائقين من القيود الاجتماعية الشديدة، والتمييز الطائفي، وبعضهم بسبب البؤس والفقر، ولم ينتشر الإسلام في الهند لمبادئه القويمة الخلقية، والقيم الإلهية الإنسانية بل خوفًا من «السيف» وقهرًا وظلمًا، وقل ما حدث بأن الهنادك تأثروا بالعلماء الصالحين المسلمين وتقواهم وحسن معاملتهم ، وقد كان هؤلاء الربانيون لا يرضون بتربيتهم إلا أن يتركوا ديانتهم ويعتنقون الإسلام، ثم يسمحون دخول زواياهم!

ـ وكتب في الجزء الثاني للكتاب السابق في الباب الخامس: أن السلطان أورنك زيب (عده الأستاذ علي الطنطاوي رحمه الله خامس الخلفاء الراشدين) جاء بأعمال معادية للهنادك، فإنه عام ١٦٨٩م هدمت معابد: وشونات بمدينة بنارس، لكشيوراؤ بمدينة متهرا وسومنات بغجرات، بأوامره السامية، واتهموه بأنه قطع جسم أحد البراهمة «كوكل» إربًا إربًا، وأجبر أسرته لاعتناق الإسلام، وكذلك

أمر بقتل زعيم السيخ «كو بند سنكه» لأنه رفض أن يدخل الإسلام وأصدر أمره بأن يبلط ابناه بالجدران لعدم اعتناقهما الإسلام.

- ويوجد في الباب السادس موضوع «السياسة الدينية» ذكر فيه على صفحة ١٤٦ أن مؤسس الأسرة المغولية في الهند (السلطان) بابر كان عالمًا ومثقفًا ولكنه لم يمنح تلك الحقوق لرعيته «الهندوس» التي كان يحظى بها المسلمون، ولقب الهندوس في كتابه «بابرنامه» (بالكافر) والحروب التي دارت معهم (الجهاد) وهدم معابد «شنديري وايودهيا» وأسس واليه في الولاية «ميرياقي» على مكان المعابد المحطمة «مسجدًا» ولو أن هذا المبنى موضع خلاف ونزاع ولكن الشعب الهندوسي يعتبره معبدًا.

- وذكر في الباب نفسه أن السلطان جهانكير لم يكن يحب رفقة الشباب المسلم مع الرهبان الهندوس، وكان يتحول أحيانًا إلى حامي الإسلام ولم يكن يحسب نفسه ملكًا لغير المسلمين.

- قال عن السلطان شاه جهان (مؤسس إحدى عجائب الدنيا «تاج محل») إنه كان مسلمًا متطرفًا متعصبًا، وكان قد هجر كثيرًا من التقاليد والأعراف الموحدة بين المسلمين والهندوس.

- وكتب في الباب السادس أن أحوال النساء وحياتهن في العصر المغولي المسلم كانت شقية جدًا، كان سلوك الحكام المسلمين وأمراؤهم وأخلاقهم سيئة وشنيعة، لأجل هذا اضطر الهندوس إلى أن يزوجوا بناتهم في الصغر مبكرًا وعم الحجاب في مجتمعهم.

- وقد جاء في الباب التاسع أن السلطان فتح علي تيبو (آخر ملك مسلم وحيد بجنوب الهند قاوم الاستعمار الإنكليزي لتحرير البلاد، وقاتلهم ووقع شهيدًا في هذه المعركة، ولم يساعده أحد من الملوك المسلمين أو الهندوس) لم يستعن بجيرانه «راجبوت الهندوس» وطلب مؤازرة فرنسا من خارج البلاد، ورجا من الملوك المسلمين بأن يساعدوه في قتال الإنكليز، كان أبوه حيدر علي ولد لينشئ دولة، وخلفه ابنه تيبو ليدمر هذه الدولة.

- وعدّدت في الكتاب ص ٢٨٣ الجرائد والمجلات التي ساهمت في تحرير البلاد، ولكن الجرائد الأردية التي كان يصدرها كبار زعماء وقادة التحرير المسلمين أمثال مولانا محمد علي الجوهر (دفين حرم المسجد الأقصى بالقدس) ومولانا ظفر علي خان ومولانا أبو الكلام آزاد، لم تذكر ولو بحرف واحد.

- عنون درس في كتاب التاريخ للثانوية (ص ٨٤) : «ظهور الإسلام وغارة العرب على السند» جاء فيه: واجه الدين الإسلامي من بدايته في تلك البلاد الفقيرة (جزيرة العرب) مقاومة عنيفة، فاضطر إلى أن يتحول تدريجيًا إلى دين عسكري محارب، وأصبح دينًا عالميًا بقوته العسكرية المتفوقة. وذكر على نفس الصفحة أن محمدًا (ﷺ) لقي اليهود والنصارى في رحلاته التجارية، وعرف منهم وتعلم «عقيدة التوحيد»!

- وسجل على ص١٥٥، أن محمدًا (ﷺ) فرّ من مكة إلى المدينة خوفًا، فجعله (فرارًا) وليس هجرة، وتلك إهانة وخسة .

- وورد في درس «غارة العرب على السند» توجه العرب إلى الهند لنشر دينهم وتوسيع مناطقهم، وذكر في صفحات ١٨٧-١٨٩-٢٢٣- ٢٢٨-٢٣٠- ٢٣١- ٢٥٧ أن الغزاة العرب نالوا في غارتهم هذه أغلى شيء وهو حضارة الهند، فإن الحضارة الهندية كانت أرقى من حضارة العرب ومتفوقة عليها بكثير، ولم يكن العرب في الشؤون الإدارية خبراء مهرة، كانوا في الواقع تجارًا، وأما السلاطين الأتراك فقد تسلموا «سيف الإسلام» من «الخلفاء» ونشروا الإسلام بالسيف والحماس.

- ويذكر في (ص ٢٢٨) أن السلطان علاء الدين الخلجي كان يجبر الهندوس أن يقدموا ٥٠٪ من منتوجاتهم ضريبة، ولم يكن يعاملهم برحابة صدر، ولا يحافظ على كيانهم، كانت سياسته شرًا على الأغلبية من السكان.

- وألصقت مثل هذه التهم بالسلطان سكندر لودي أنه هدم معابد الهندوس وكسر أصنامها، وعاقبهم عقابًا شديدًا (ص٢٦٧). وورد في (ص ٢٧٠) أن السلطان التتمش أغار على ولاية مالوه (الهندوكية) ودمر عاصمتها الجميلة «أجين» وسرق جميع ما فيها وهدم معبدها.

- وجاء في كتاب الفصل التاسع ذكر الملوك والسلاطين المسلمين ذكرًا سريعًا لا يتجاوز ست صفحات، وأخيرًا قيل: إن سبب سقوط الدولة المغولية المسلمة كان التزّمت العنيف والتطرف الإسلامي الشديد من قبل السلطان أورنك زيب (رحمه الله).

إنها نبذة يسيرة من دروس المناهج الدراسية في الهند، قدمت كنماذج وأمثلة، تضيء إلى حد ما صورة الأديان في الهند وليس للدين الإسلامي أو المسلمين والعرب وحدهم، وإن تطوير المناهج وإعادة الوضع لا تزال مستمرة على طاولة اللجان والهيئات المشكلة من قبل الوزارة والحكومة الحالية التي يقودها حزب B.J.P جناح المنظمة R.S.S السياسي.

وقد أساء هذا الموقف المشين غير الواقعي إلى الشعب الهندي عامة والمسلمين خاصة، فتصدوا له وعقدوا اجتماعات اشترك فيها المفكرون وأعضاء هيئة التدريس في المدارس والكليات والجامعات الهندية، وأيدهم رجال الدين والمحركات الثقافية والتعليمية، من المسلمين والهندوس والمسيحيين والبوذيين والسيخ وغيرهم وقدموا احتجاجهم الشديد، وأصدروا قرارات رفعوها إلى وزارة التعليم والحكومة، ولم يعودوا إلا بالوعود للتفكير، وعللوا بتعديلات بسيطة لا تؤثر على المناهج الأساسية.

وقد عقد مؤتمر قومي لعموم الهند في ٢١ يوليو ٢٠٠١م، ساهم في عقد هذا المؤتمر العام أحد عشر حزبًا وجماعة ومنظمة عموم

الهند، وخاطب المؤتمر مندوبين من الهندوس بجنب القادة المسلمين. وقال رئيس وزراء الهند السابق اندر كمار غجرال في الجلسة الختامية للموتمر: إن أسرة منظمة آر أيس أيس وجناحها السياسي B.J.P تنفث سم التمييز العنصري والاضطراب الطائفي، وهذا الأمر ليس موضع قلق وإنذار خطر للمسلمين وحدهم بل للأقليات الأخرى، والأغلبية أيضًا، وهو خطر على البلاد ووحدتها وأمنها وسلامها ووئامها وانسجامها، يجب أن نواجه نحن جميعًا هذا الخطر، ولا يظن المسلمون أنهم وحدهم في هذا التصدي، والصورة سيئة دون ريب ولكن لا يتسرب اليأس إلى قلوبنا؛ لأن الوضع يمكن تحسينه، إذا عقد العزم وشد الأزر، فإن البلاد جمهورية، والأصوات بيد الشعب، فلا يمكن التحكم والهيمنة القاطعة الجازمة من الوزارة ولا الحكومة فهما تتغيران. ■


في البرازيل

في البرازيل:

المرأة في الإسلام ليس لها «روح»!

أحمد علي الصيفي*/ البرازيل

ينص قانون الأحوال الشخصية البرازيلي على: «أن كل من يقيم على هذه الأرض من مواطن أو مقيم يتمتع بالحرية، له أن يمارس شعائره وطقوسه بغض النظر عن اللون والعقيدة، ما لم يكن في هذه الممارسات مخالفات واضحة كما يحدث في بعض العقائد من تقديم أطفال قرابين للآلهة. كما أن في قانون التربية والتعليم مادة تنص على ضرورة تعليم الدين للتلاميذ من الصف الخامس الابتدائي إلى الصف الثاني المتوسط، وهذا من حق جميع الأديان والطوائف التي تعيش في هذه البلاد، حيث يوجد في المناهج الدراسية ما يقارب من أربع إلى خمس صفحات تقدم معلومات خاصة عن الإسلام وخصوصًا الأركان، إلا أنها في غالبيتها مغلوطة وغير صحيحة، وهم يركزون على قضايا المرأة وأنها تجبر على الزواج من قبل ولي أمرها ويتحكم في مهرها.

حتى إن بعض الكتب تتحدث عن أن المرأة في الإسلام ليست بشرًا ولا يوجد لها روح، وبعضها يتحدث عن مكة وأن الذي بناها هو محمدﷺ وبعض من صناديد العرب. وكل هذه الأمور تحدث

(*) مدير مركز الدعوة الإسلامية لأمريكا اللاتينية.

بطريقة عشوائية، فهذه المعلومات مقتبسة من كتب إنجليزية ومراجع غير موثوقة. إلا أن الحال تختلف الآن، فقد قام بعض المفكرين بالاتصال بوزارة التربية والتعليم، وسعت بعض المراكز الإسلامية طلبًا لتصحيح هذه المعلومات، وهناك فيلم وثائقي أعد لتوضيح حقيقة الإسلام، وأصبح الإسلام اليوم بعد هذه النهضة هو الدين الأكثر انتشارًا في العالم.

تقول إحدى الباحثات في هذا الفيلم: إن الدين الإسلامي هو الأكثر انتشارًا في العالم، ونستطيع القول إنه أكثر الأديان الذي يساء فهمه.

ينظر الغرب إلى الإسلام على أنه دين مليء بالتعصب والمتعصبين، خصوصًا بسبب الحروب في الشرق الأوسط. كما أن هناك تعارضات في التطبيق العملي للإسلام إلا أن هذه الظاهرة السلبية في الدين ليست الظاهرة الوحيدة.

وخصص كتاب الأدب البرازيلي للصف السادس درسًا كاملاً عن الإسلام بعنوان: «الإسلام اليوم» «ص١٣٢»، ومن أهم ما قالوا عن الإسلام في هذا الدرس:

إن الإسلام دين مهم على الأرض العربية، وبسبب الاختلاط مع المسلمين، كان هناك من يدخل الإسلام من غير العرب، وهكذا فإن المسلمين ليسوا من العرب فقط، فهناك مسلمون في آسيا وأوروبا وإفريقيا ومصر وباكستان وتركيا.

والإسلام الذي أسسه محمد هو الأكثر انتشارًا في العالم اليوم، وخصوصًا في البلاد التي يدين غالبية أهلها بالديانة المسيحية مثل البرازيل، حيث إن هناك أقلية مسلمة تقيم شعائرها الدينية.

ومن أهم المسائل التي يحتج عليها الغرب:

- التعصب والمعاملة السيئة للمرأة مثل: إجبارها على الحجاب.
- منعها من المشاركة في أي نشاط مع الأجانب من الرجال.
- في حالة السفر يحتجن إلى الإذن من الأب أو الزوج.
- معرضات للرجم في حالة الزنا.
- عند المرض يجب عليهن الذهاب إلى طبيبة.
- يستعملن مداخل مخصصة لهن في البيوت.

وهذه المعاملة التي تعامل بها المرأة - كما يقول الكتاب - تستحق الثورة؛ لأنها تجرح الحقوق الأساسية للإنسان، ولا نستطيع أن نقول إن هذه المعاملة موجودة في كل البلاد الإسلامية.

وقد خصص كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي درسًا بعنوان «الحضارة العربية»، تكلم فيه عن الإسلام بشكل مختصر عن أمور عدة.

وأما الحديث عن العرب فيختلف عن الحديث عن الإسلام وحصره في المناهج من الصف الخامس إلى الصف الثاني المتوسط. فللحديث عن تاريخ العرب المسلمين هناك كثير من كتب

التاريخ المقررة في المناهج التعليمية، وفي أغلب الأحيان منذ عهد الرسول ﷺ حيث يظهر العرب كالشيوعيين. وتوصف الأنظمة العربية بالدكتاتورية في الماضي والحاضر، كما أن هناك كتبًا تتحدث عن الرسول ﷺ فيها كثير من المغالطات والافتراءات، وبعض المناهج تتحدث عن عدم رغبة العرب في اعتناق الآخرين للدين الإسلامي حتى لا تكون لهم حقوق مساوية للمسلمين حيث كانوا يتمتعون بامتيازات تمنع عن غير المسلمين.■

في إسرائيل (١)

في إسرائيل (١):

العرب مخربون وقتلة

هارون هاشم رشيد*

اهتمت الحركة الصهيونية بميدان التربية والتعليم، واعتبرته من أولويات تحركها نحو إقامة الكيان الصهيوني، فمنذ عهد الانتداب البريطاني على فلسطين، وقبل قيام (إسرائيل) حرصت الصهيونية على القبض بيدها على زمام المبادرة في مجال التعليم، وفرضت على السلطات البريطانية إرادتها، بأن يكون للوكالة اليهودية، التي اعتمدتها ممثلة لليهود في فلسطين الحق والحرية في وضع المناهج الدراسية للطلبة اليهود، في الوقت الذي حجبت هذا الحق عن عرب فلسطين، أهلها الشرعيين، ونصبت مسؤولاً بريطانياً على إدارة المعارف، بحيث يضع المناهج التي يراها تتسجم مع وعد بلفور، وصك الانتداب البريطاني الذي نص على وضع البلاد (فلسطين) في أحوال اقتصادية، واجتماعية، تهيئ لقيام الوطن القومي اليهودي.

وإثر قيام دولة إسرائيل عام ١٩٤٨م، أعلن بن غوريون في الرابع عشر من أيار (مايو) ١٩٤٨م، في تل أبيب، أمام حشد من غلاة الصهاينة، ما سمي (بوثيقة الاستقلال) التي اعتبرت فيما بعد منهجاً دائماً لما سماه الأمة اليهودية، ملزمة بالسير على أساسه،

(*) كاتب فلسطيني.

(**) مقالتا إسرائيل هنا أُخذت من ملف خاص عن إسرائيل أصدرته مجلة المعرفة في عددها لشهر١١ / ١٤١٧هـ الموافق شهر ٤ / ١٩٩٧م.

ومعتبرة إياه تجسيداً مرحلياً لأماني وآمال الفلسفة التربوية، وتثقيف الأجيال اليهودية القادمة، بموجب نصوصه ومعاييره.

وقد اعتمدت الوثيقة الرئيسة عدداً من العناصر الأساسية تهيئ لمسارها:

أولاً : الحقوق التاريخية والقانونية والطبيعية في إقامة وبناء الدولة.

ثانياً: الإعلان عن الدولة ومؤسساتها.

ثالثاً: أسس إدارة الدولة بالنسبة للشعب اليهودي ثم تجاه سكان البلاد كافة، وأخيراً تجاه الأمم المتحدة.

رابعاً: النداء الموجه للأمم المتحدة، وللعرب في (إسرائيل) وللدول المختلفة، وأخيراً للشعب اليهودي.

وحرصت الوثيقة على أن لا تبين حدود دولة (إسرائيل) إذ كان القصد الحقيقي من عدم توضيح ذلك التحلل من أي التزام بالوقوف عند أي حد، والسير في السياسة التوسعية.

وأشارت الوثيقة إلى دعوى هرتزل عام ١٨٩٧م، في المؤتمر الصهيوني الأول بحق الشعب اليهودي في كيان قومي له، ومن وحي هذه المفاهيم.. وانطلاقاً منها، وضعت فلسفة تربية الناشئة الصهيونية، وتركزت فلسفة تعليم أبناء اليهود في المفاهيم الآتية:

- إن اليهود أمة واحدة؛ ولذلك كان لابد من حصر جميع اليهود الذين هاجروا إلى فلسطين من جميع أنحاء العالم في بوتقة واحدة على أساس اللغة العبرية والدين اليهودي.

- إن (أرض إسرائيل) هي وطن هذه الأمة، ولابد من العودة إلى هذا الوطن والارتباط به.

- إعادة صياغة الأمة اليهودية، وفق الروح اليهودية والثقافية اليهودية، وحياً من الدين اليهودي، واللغة العبرية، وتطبيق ذلك على جميع القوى في (إسرائيل) من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار.

- اعتبار التوراة في أصولها العبرية، المصدر الأساس للتاريخ القومي، وجغرافية الوطن، ومصدر دروس اللغة العبرية والتاريخ اليهودي، والأدب القومي، والمحتوى الأساسي للتقاليد الروحية والأخلاقة.

- اعتبار الشعب اليهودي هو شعب الله المختار الذي هو فوق كل الشعوب، والذي سخرت الشعوب لخدمته، واعتبار أي من الحضارات، والعلوم، والثقافات، إنما هي وحي من هذا الشعب، وريادته.

- إيجاد المجتمع العسكري الدائم، وذلك بتدريب الشعب كله على الجندية لمدة طويلة، وإدخال التدريب العسكري إلى المدارس، وتأسيس منظمات (الجنداع) و(النحال) وشحن أفكار الناشئة منذ الطفولة المبكرة بروح العداء والاحتقار للعرب.

- الإيحاء للناشئة اليهودية بأن العرب يعملون على إبادتهم وتدمير (إسرائيل) وملء المناهج الدراسية بالبطولات الخارقة للشعب اليهودي، وأن الله وعدهم باستخلافهم في الأرض. وتذكيرهم بأيام الإذلال، والمهانة، والمذابح.. التي واجهوها على أيدي الشعوب الأخرى على مر العصور.

وفي إطار ما تقدم، وضعت وزارة المعارف والثقافة في (إسرائيل) المرتكزات، والقيم التربوية التي تعتمدها كتب العلوم الإنسانية (الجغرافية - التاريخ - المواطنة - المدنيات - العقيدة اليهودية - المطالعة) المقررة رسمياً من قبل الوزارة بشكل ثابت ومستمر وقابل لتطور مفهوم الاحتلال الاستيطاني لفلسطين، وأجزاء من العالم العربي، وقبل أن نقوم بتقديم بعض من الكتب المقرره نورد بعضاً مما جاء في كتاب (المرتكزات والقيم التربوية الصهيونية).

المرتكزات والقيم التربوية العامة:

* اعتبار العنصر اليهودي عامل تطور على أرض فلسطين، وبافتقاده أهمل الفلسطينيون العرب أرض إسرائيل قروناً عديدة. فكان لابد من عودة لتغليب العنصر اليهودي بغية تهويد كامل التراب الفلسطيني حتى تعود لإسرائيل أمجادها، ويستأنف اليهود بناء أرض إسرائيل.

* اعتبار فلسطين، والهضبة السورية (الجولان) أرضاً يهودية والأقطار العربية المحيطة بها دولاً أجنبية، لا علاقة لها بفلسطين قومياً، وعقائدياً، وتاريخياً.

* تعمد إغفال التاريخ العربي، والعربي الإسلامي في فلسطين في مختلف العصور.

* اعتبار العرب أصحاب الأرض الشرعيين محتلين في قلب وطنهم فلسطين، واعتبار الفتح الإسلامي احتلالاً، وغزواً تاريخياً للأرض التي تعتبر في نظر اليهود ملكاً لهم.

* وصف سكان فلسطين الأصليين من العرب بأنهم قبائل بدوية، دائمة الترحال جاءت غازية من الصحراء ولا تمت للأرض بصلة.

* الادعاء المتواصل بوجود أرض، وممتلكات لليهود خارج حدود فلسطين، في حوران وجنوب الجولان وفي الأردن.

* إبراز قدرة الجندي اليهودي وتفوقه على الجندي العربي، وأنه دائماً يلحق الهزيمة به في كل حرب.

* تكرار دعوة إقامة المستوطنات بذريعة الدفاع عن الكيان الإسرائيلي، بعد حربي حزيران ١٩٦٧م، وأكتوبر عام ١٩٧٣م.

* تحميل العالم بأسره مسؤولية ما جرى لليهود دون تمييز.

مرتكزات وقيم تربوية صهيونية خاصة بمدينة القدس

* التنكر للوجود العربي، والعربي الإسلامي عبر التاريخ في مدينة القدس واعتبار المدينة مدينة يهودية خالصة، يقترن وجودها التاريخي بوجود المؤسسات والمعابد والهياكل اليهودية.

* القدس تمثل رمز الاستعلاء والتفوق العرقي اليهودي على بقية الشعوب؛ لأنها - كما يزعمون - تعتبر مجمع صفوة الأمة اليهودية، من أنبياء وملوك وقادة يهود عبر التاريخ.

* اعتبار سائر المعابد، والكنائس، والمساجد أماكن أثرية يهودية، بنى المسيحيون والمسلمون دور عبادتهم ومؤسساتهم على أنقاضها، زاعمين أن الحرم المقدس الشريف أقيم على أنقاض هيكل سليمان.

* اعتبار الفتح الإسلامي للمدينة المقدسة مجرد احتلال، وأن الخليفة عمر بن الخطاب كان قائداً لجيش المحتلين.

* وصف العرب ـ سكان مدينة القدس ـ بالمخربين والدخلاء، وأن عملية طرد الغزاة الصليبيين على يد صلاح الدين الأيوبي والظاهر بيبرس جاءت بفعل أعمال تخريبية تدميرية قام بها الأيوبيون والمماليك المسلمون من العبيد المتمردين.

* اعتبر المؤلف العرب الفلسطينيين من سكان القدس طوائف منقسمة على نفسها لا تنتمي إلى شعب واحد، فقسم المسلمين إلى مذاهب، والمسيحيين إلى جماعات وطوائف.

* ركز المؤلف على الدعوة إلى تطويق مدينة القدس بالمستوطنات اليهودية لضمان السيطرة عليها وعلى ضواحيها.

وفي إطار هذه المرتكزات، والأهداف التي وضعها المؤلف ـ بتكليف من وزارة المعارف والثقافة الإسرائيلية ـ قام عدد من المؤلفين الإسرائيليين بوضع الكتب الدراسية لمختلف المراحل، نورد بعضاً منها، ومما جاء فيها:

هذا موطني: تأليف/ ش. شكيد

الكتاب كغيره مليء بالمغالطات، نورد بعضاً من العبارات التي تعبر عن هذه المغالطات كما وردت في الكتاب.

«العرب مخربون، وقتلة في مستعمرات الجليل الأعلى؛ لذلك لابد من الرد عليهم بإنشاء حزام من المستعمرات في الشمال».

«قبل قيام إسرائيل كان العرب كثيرين في غرب جبال السامرة ولكنهم هجروا قراهم».

«كل ما مر بالقدس ليس سوى غزوات عابرة حتى سعدت بعودتنا لتصبح عاصمة لإسرائيل مرة أخرى».

«الخليل عاصمة الملك داود في بداية حكمه».

«لمدينة نابلس ارتباط مع ماضي شعبنا ومر بها إبراهيم ويعقوب، وبها قبر يوسف، وجمع بها يوشع الشعب قبل موته».

«وجدت آثار عبرية في بيت إلفا قبل ١٨٠٠ سنة، وكنيس عبري يرجع إلى ١٤٠٠ سنة، كذلك فإن بيت شعاريم كان مدينة مزدهرة في نهاية الهيكل الثاني».

«هدمت المدن والقرى في أرض إسرائيل بشرق الأردن بعد احتلال العرب لها».

«انتزع شرق الأردن من أرض إسرائيل كمكافأة للعرب».

«شرق الأردن جزء من أرض إسرائيل».

«عن طريق استخدام القوة يتعلم العرب بسرعة كيف يحترمون الحارس اليهودي».

«لم نعد فقط إلى المدينة القديمة (القدس) بعد حرب الأيام الستة، بل عدنا أيضاً إلى مدن قديمة ومقدسة تتصل بماضي شعبنا مثل الخليل وبيت لحم».

«كان الجولان في أيدي السوريين تهديداً لمستوطنات في سهل الحولة ووادي الأردن».

«حلم المستوطنين لم يتحقق في الجولان إلا بعد حرب الأيام الستة».

«حالة السامرة في نابلس صعبة والمسلمون حاقدون عليهم، ومصادر معيشتهم قليلة ونادرة، ولكن إسرائيل حسنت أحوالهم».

وقائع شعب إسرائيل: من ظهور الإسلام حتى استقلال الولايات المتحدة

مقرر للصف السابع الإبتدائي، تأليف ـ ب. أحياه ـ وم. هرفاز

هذا الكتاب يبرز فيه الحقد على الإسلام، وتزوير التاريخ العربي، كمثل الكتب الأخرى تنتشر فيه المغالطات الصارخة.

مثلاً: اعتبار الإسلام دين المحاربين، والزعم، بأن اليهود قد أثروا في العرب، وأن الإيمان الذي جاء به محمد ﷺ إنما كان استلهاماً من اليهود. ووصف الرسول محمد عليه الصلاة والسلام بأنه الغارق في الأحلام، والمقاتل والآمر أتباعه بنشر الدين بقوة السلاح، وفي الكتاب صورة مفتراه للنبي محمد ﷺ يشم الورد، ويقبض على السيف. ويزعمون «أنه حاول أن يجتذب اليهود إليه فأمر أتباعه أن يتوجهوا في صلاتهم إلى القدس، وأن يصوموا يوم الغفران، وأن اليهود قابلوا ذلك بالسخرية، وعندما أدرك أنهم بعيدون عنه، غيَّر موقفه تجاههم، وأخذ يقسو عليهم وألغى صوم يوم الغفران وعين صوماً آخر يستمر شهراً ويدعى رمضان، كما

غير القبلة من القدس إلى مكة». ويزعمون أن الرسول «في حربه مع اليهود في المدينة بدأ يستعمل المكائد والمؤامرات، كما عمد إلى توقيع سلام مع بعض القبائل في الوقت الذي يتفرغ فيه لمحاربة إحداهما، وبذلك نجح في السيطرة على اليهود الذين تصدوا له».

ومن المغالطات التي احتواها الكتاب، قوله: «كرمز للاعتراف بجميل اليهود على مساعدتهم للخليفة عمر بن الخطاب في احتلال البلاد سمح لسبعين عائلة يهودية بالإقامة في القدس» وهذا غير صحيح، ويتعارض عما جاء في العهدة العمرية.

كما يورد الكتاب مغالطة أخرى بزعمه أنه «قتل عمر بن الخطاب على يد عبد نصراني من أصل فارسي»، وهذا ضد كل مصادر التاريخ، فمعروف أن أبا لؤلؤة مجوسي.

علم التربية المدنية

لطلبة المدارس الثانوية ـ تأليف: شالوم أبخر.

الكتاب فيه الكثير من الافتراءات على العرب، بهدف ترسيخ العداوة والحقد في نفوس الطلاب اليهود.. من ذلك: ـ

* تقع إسرائيل في قلب البلاد العربية التي تصرح بوضوح عن خططها لمحوها من الخارطة.

* العرب يعدون لحرب إبادة ضد إسرائيل بحيث يقذفون بالسكان اليهود في البحر.

* إن الحكام العرب يريديون استمرار الحقد على إسرائيل.

* أغراض العرب الظاهرة، المعلن عنها ليس فقط احتلال المنطقة الإسرائيلية بل أيضاً الإبادة الشاملة للاستيطان اليهودي؛ لذلك فإن القتل الجماعي (المحتمل) الذي تتعرض له إسرائيل لا مثيل له في أي مكان آخر في العالم.

* إذا لم ينفذ العرب ـ هذا الوقت ـ تهديداتهم بالنسبة لإسرائيل فإن ذلك ليس بسبب عدم وجود الإرادة، ولكن لعدم القدرة.

* يركز الكتاب على شحن الطلاب بروح العداء، وإشعارهم بعدو متربص بهم، عليهم أن يضروبه بشده كلما أتيحت لهم الفرصة.

* يصور الكتاب العرب بالمتخلفين اجتماعياً، منهم عائلات وقبائل متناحرة تنتشر بينها عادات لا تمت إلى الحضارة بشيء.

قصص الأطفال للطلبة اليهود

تدخل قصص الأطفال ضمن الحرب النفسية التي تقوم بها السلطات الصهيونية، لتقوية نفوس أبنائها، وتعزيز موقفها وغرس روح العداء، والتفوق، والاستعلاء في نفوس الأطفال؛ لذا فقد عمدت السلطات الإسرائيلية إلى إصدار سلاسل من القصص لتحقيق غايتها، نتناول منها، سلسلة قصص «داني دين».

وهو شخصية أسطورية، خارقة، متفوقة قادرة على هزيمة العرب مهما كانت قدرتهم العسكرية، ومن عناوين هذه السلسلة «داني دين في جهاز التجسس»، «داني دين بطل إسرائيل»، «داني دين في الأسر»، «داني دين في حرب الأيام الستة»، «داني دين في جهاز الاستخبارات»، «داني دين في الطائرة المخطوفة»، «مغامرات داني دين»، «داني دين بين الوحوش الضارية».

تعتمد هذه القصص على الخيال المفرط فى الأحلام، ومحورها «داني دين» الشخص الذي يرى ولا يُرى؛ ولذلك يستطيع أن يقوم بالأعمال الخارقة دون أن يراه أو يشعر به أحد وقد هدفت القصص إلى غرس العديد من الأهداف التي منها:

* غرس الحقد والعداوة ضد الدول العربية جميعها.

* ثقة الأطفال اليهود بجهاز الأمن الإسرائيلي، وترغيبهم في العمل في هذا الجهاز لمصلحة الوطن.

* بذر روح الشك في نفوس الأطفال بالحذر دائماً من جميع الأفراد، إذ إن الجواسيس العرب ينتحلون أسماء عبرية ويتحدثون باللغة العبرية.

* الاستهزاء بشبكات التجسس العربية إذ إنها لم تكتشف «داني دين» وهو الذي يرد على مخابراتهم من مكان قريب.

* إبراز التقدم في مضمار اختراع وسائل الحرب الجديدة لدى إسرائيل، بحيث تضفي روح الاطمئنان بتفوقهم وسيطرتهم على آلات الحرب والدمار.

* إظهار «داني دين» واليهود عموماً بالعبقرية في تدمير الخطط وكشف شبكات التجسس دون عناء. ■

في إسرائيل (٢)

في إسرائيل (٢):

تعليم ثقافة العدوان

إبراهيم البحراوي*

إن المطالعة في برامج التعليم الرسمية المقررة في المدارس الإسرائيلية باللغة العبرية، خاصة في مواد التاريخ والصهيونية تؤدي بالقارئ الفاحص إلى الحالة نفسها التي ينتهي إليها من مطالعة مواد التثقيف الرسمية التي تظهر في هيئة دوائر معارف وموسوعات خاصة بالأعمار الصغيرة، وهي الموسوعات التي تصدر عادة عن دار الموسوعات الرسمية للدولة، ولا يختلف انطباع الفاحص لهذه البرامج التعليمية المقررة والمواد التثقيفية ذات الطابع العلمي المنظم عن الانطباع الذي يخرج به من التقليب في صفحات كتب الأطفال عامة، سواء تلك التي تأخذ طابع القصة البوليسية المشوقة أم تلك التي تحمل طابع أدب الأطفال الخيالي.

إن الأثر الكلي الناتج في عقل القارئ الفاحص يلخصه مصطلح INDOCTRINATION وهو المصطلح الذي يصف عملية التلقين والشحن الفكري والعاطفي في المدارس ذات الطابع الإيديولوجي الشمولي مثل: المدرسة الفاشية والمدرسة النازية والمدرسة الشيوعية.. وهي المدارس التي خلصت الأبحاث بشأن

(*) مصري، أستاذ الدراسات العبرية ـ جامعة عين شمس.

مساراتها التربوية إلى إقرار الطابع التلقيني في برامجها التعليمية والتثقيفية، بهدف صب عقول وأفئدة النشء الغض في إطار القوالب العنصرية والعدوانية والاستعلائية في رؤية الذات ورؤية الآخر المغاير.

إن الأساليب العامة المتبعة في البرامج التعليمية والتثقيفية الإسرائيلية تبدو وقد انتفعت انتفاعاً كبيراً بأساليب التلقين والتربية في المدارس سالفة الذكر.. وهو ما يؤدي في الناتج النهائي إلى تكوين أطفال وشباب يفكرون طبقاً لأنماط فكرية جاهزة ومسبقة، تقود مشاعرهم وتحرك مسالكهم تجاه العرب ليس فقط باعتبارهم أمة معاصرة بل باعتبارهم أصحاب تاريخ أقدم.

ولقد أثارت مطالعاتي الفاحصة في برامج التعليم والتثقيف العبرية في ذهني مشروع بحث طرحته على عدة جهات ثقافية وجامعية في العالم العربي، آملاً أن يأخذ حقه في الدراسة والبحث من جانب طواقم متخصصة في الدراسات العبرية ودراسات التربية وثقافة الطفل.

لقد وضعت مشروعي خلال شهر رمضان من العام ١٩٩٦م أمام المجلس الأعلى للثقافة في مصر، وأمام اتحاد الجامعات الإسلامية. ولقد أخذ البحث مساره التنفيذي في أكثر من جهة بهدف الكشف عن مفاهيم ثقافة العدوان في برامج التعليم للأطفال الإسرائيليين، والتي تأخذ شكل المقررات الدراسية.

ولقد بين المشروع أن الهدف يمكن تحقيقه عبر وسيلتين: الأول: نقل المواد التعليمية إلى اللغة العربية.

والثانية: إخضاع هذه المواد لتحليل المضون على عدة محاور أهمها كالتالي:

- صورة العربي كإنسان في برامج التعليم الإسرائيلية.
- صورة التاريخ العربي في البرامج نفسها.
- صورة الثقافة العربية في البرامج نفسها.
- صورة الحق العربي في أرض فلسطين في البرامج نفسها.
- صورة الديانة الإسلامية في البرامج نفسها.

وإذا كانت عناية مؤسساتنا الأكاديمية بهذا المشروع وتبنيه تعكس حالة يقظة علمية ومعرفية في هذا المجال الحساس فإن ما ينبغي تأكيده في هذه العجالة.. هو أن أهمية هذا البحث ستظهر من الناحية التطبيقية عندما نلاحظ أن هناك عملية فكرية تجري لتشويه صورة الإنسان العربي، ونزع الصفات الإنسانية عنه فيما يعرف بمصطلح اللاانسانية (DEHUMANIZATION) وذلك بالإضافة إلى تشويه تاريخه وتصويره في صورة التاريخ الضاري الذي يثير الفزع من أصحابه.. إن القيمة التطبيقية لبحثنا هذا تنعكس إذن في تحديد المستوى الوظيفي الذي يقوم به هذا النوع من التلقين الفكري للنشء الإسرائيلي.. فالوظيفة السلوكية الناتجة عن تحقير الخصم وتجريده من صفاته الإنسانية تتمثل في سهولة الفتك به والعدوان عليه، باعتباره كائناً خطراً يجب المبادرة إلى القضاء

عليه، كضرورة أمن وكضرورة حياة حتى لا يعطي الفرصة للانقضاض على الكيان الصهيوني.

وإذا كان الحديث هنا ينصب على البرامج التثقيفية بعد أن أودعنا المقررات الدراسية في إطار البحث الأكاديمي الذي ما زال في طور الإعداد، فإننا نتوقف هنا عند بعض النماذج التي تقدمها موسوعات الشباب العبرية حول العربي كصاحب تاريخ لنرى الدور التلقيني الذي تؤديه هذه الموسوعات في شحن النشء الإسرائيلي بالكراهية للتاريخ العربي ولورثة هذا التاريخ.

إن تأمل المواد المنشورة تحت عناوين «الجزيرة العربية» و«إسلام» والمكتوبة بأقلام أساتذة للتاريخ في الجامعات الإسرائيلية تأتي ليس فقط كصورة مقلوبة للتاريخ ومشوهة للحقائق التي ترصدها السجلات عن أوضاع اليهود في الجزيرة العربية، وعن مؤامراتهم ضد الإسلام في صدره الأول.. بل إنها تأتي كذلك لتضع اليهود المتآمرين موضع الضحية البريئة التي لقيت عقاباً لم تكن تستحقه.. إن هذه العملية يجسدها مصطلح VICTIMIZATION وهو يدل على تلك الحيلة التي يلجأ إليها المعتدي، لتبرير عدوانه أمام نفسه وتصوير نفسه في صورة الضحية البريئة التي لا تستحق ما ينزل بها من عقاب.. ولا تخفى على فطنة القارئ أن مثل هذه العملية التلقينية للنشء الإسرائيلي في موسوعة «أنسايكلوبيدي لنوعر»، والتي ما زالت طبعاتها تتجدد إنما تهدف إلى شحن النشء الإسرائيلي بعداء للتاريخ وهذا الدين

معاً.. توطئة لإدخال النشء في حالة الكراهية الشعورية ثم في حالة العدوان السلوكية ضد العرب.

إن المجال هنا هو مجال التعرض لخطوط عريضة، وليس مجالاً للإيغال في التفاصيل.؛ ولذا فإن الإشارة إلى الدراسة التي قام بها في العبرية البروفيسور اديركوهين ـ أستاذ آداب الأطفال بجامعة تل أبيب، والتي قام خلالها بدراسة محتوى حوالي ألف كتاب من كتب تثقيف الأطفال في اللغة العبرية ـ تكفي للدلالة على حالة التعمد من جانب مؤلفي كتب الأطفال الإسرائيليين اللجوء إلى أساليب التلقين العدائي، والشحن العدواني ضد الشخصية العربية.

فقد أثبت البروفيسور كوهين في بحثه المنشور بالعبرية تحت عنوان «بانيم مخو عاروت بمرآه» أي «وجه قبيح في المرآة»، أن تحليله لمضامين ألف كتاب عبري قد أثبتت أن هناك صورة مخيفة للإنسان العربي تعرضها كتب الأطفال الإسرائيليين، وأن هذه الصورة تظهر العربي في شكل قاتل أو مختطف للأطفال، وأن هذه الصورة مستقرة لدى ٧٥٪ من أطفال المدارس الابتدائية الإسرائيليين.

كذلك أوضح البروفيسور كوهين أن الصورة الحضارية للإنسان العربي لدى التلاميذ الإسرائيليين والمأخوذة عن كتب التثقيف هي صورة مزرية، فهو أي العربي يظهر عادة في صورة صاحب الوجه القبيح القذر صاحب الأظافر الطويلة، أما من حيث فهم الأطفال الإسرائيليين لنوايا العرب تجاههم وهي النوايا التي توردها كتب التثقيف فتعبر عنها عبارات غالبية الأطفال الذين

سألهم البروفيسور كوهين وجاءت العبارات الغالبة كالتالي «العرب يريدون قتلنا واحتلال مدننا وإلقاءنا في البحر» وهي العبارات التي انعكست وظيفياً في سلوك الأطفال الإسرائيليين في تعبيرهم عن الرغبة في التخلص من وجود العرب في فلسطين باعتباره وجوداً لأجانب خطرين يجب التخلص منهم، أولاً إثباتاً للحق اليهودي في الأرض، وثانياً لتجنب الخطر العربي.

إن المتابعة الأكثر تفصيلاً تكشف عن الخطورة الوظيفية لأسلوب الشحن العدائي ضد العرب. ■